



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE\PRODEMA**



LUIS EDUARDO PINA LIMA

ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA

**São Cristóvão – Sergipe
Agosto/2018**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE



LUIS EDUARDO PINA LIMA

ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Associação Plena em Desenvolvimento e Meio Ambiente, no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) como requisito para obter o Título de Doutor em Desenvolvimento e Meio Ambiente.

Orientador: Dr. Antônio Vital Menezes de Souza

**São Cristóvão – Sergipe
Agosto/2018**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

L732e Lima, Luis Eduardo Pina.
Ecodrama: a natureza como realidade figurativa / Luis Eduardo Pina Lima; orientador Antônio Vital Menezes de Souza. - São Cristóvão, 2018.
386 f. : il.

Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) –
Universidade Federal de Sergipe, 2018.

1. Professores - Formação. 2. Complexidade (Filosofia). 3.
Arte - História. 4. Psicodrama. 5. Meio ambiente. I. Souza, Antônio
Vital Menezes de, orient. II. Título.

CDU502/504:37



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE\PRODEMA
ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE**



**ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE
FIGURATIVA**

Tese de Doutorado apresentada por Luis Eduardo Pina Lima, em 31 de agosto de 2018,
avaliada e aprovada pela banca examinadora constituída pelos doutores e doutoras,

Prof. Dr. Antônio Vital Menezes – Orientador – Presidente da Banca
Universidade Federal de Sergipe/DED/PRODEMA

Profª Drª. Maria José Nascimento Soares – 1ª Examinadora - Interna
Universidade Federal de Sergipe/PRODEMA

Profª. Drª. Rosângela Marques dos Santos - 2ª Examinadora – Externa ao Programa
Universidade Federal de Sergipe/Departamento de Serviço Social

Profª. Drª. Rosana Eduardo da Silva Leal - 3ª Examinadora – Externa ao Programa
Universidade Federal de Sergipe/Departamento de Turismo

Profª Drª. Andréa Freire de Carvalho – Externa à Instituição

31 de Agosto de 2018
São Cristóvão – Sergipe/BR

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à Universidade Federal de Sergipe pelo transporte que nos conduziu durante as visitas guiadas realizadas nesta pesquisa.

Agradeço, também, ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente por ter me recebido como aluno e pelos conhecimentos ministrados, tanto no mestrado quanto no doutorado.

Agradeço à coordenadora deste programa, a Profa. Dra. Maria José Nascimento Soares, pela dedicação ao PRODEMA e pelo carinho que emana do seu coração. Obrigado, também, por me haver orientado na definição da questão central desta investigação.

Ao Prof. Dr. Antônio Menezes, agradeço pela confiança e liberdade. Obrigado pela orientação precisa e cirúrgica. Sem a abordagem da história de vida e a educação do sensível, esta tese não seria a mesma. Obrigado, também, por haver me ajudado a definir o objeto desta investigação. Obrigado por não concordar comigo em tudo, mas, mesmo assim, não me ter imposto nada. Obrigado pelo incentivo no momento da graduação em psicologia. Obrigado por me trazer para o PRODEMA. Peço publicamente desculpas por não haver atendido à suas expectativas.

Agradeço às Profas. Dras. Rosangela Marques dos Santos e Rosana Eduardo da Silva Leal, pela amizade e por terem aceitado fazer parte da banca de avaliação desta tese, mesmo em condições tão adversas. A vocês, também, apresento publicamente as minhas desculpas.

Agradeço às queridas amigas e colegas, do mestrado e do doutorado, Dras. Andréa Freire de Carvalho e Andréa Maria Sarmiento Menezes. Admiro muito vocês por serem mulheres e mães, donas de casa e trabalhadoras e, mesmo assim, terem trilhado esta jornada acadêmica com tanto brilho e dedicação.

Finalmente, agradeço aos alunos e alunas do PET História. Obrigado pela cumplicidade e por terem dado vazão à “minha loucura”. A vocês dedico esta tese.

Ouço gritos por socorro sem resposta
Ecoando em minha cabeça
Noite e dia
Eu ouço gritos por ajuda.

(MORENO, Jacob Levy. **As palavras do Pai**. 1992, p.80)

RESUMO

A presente pesquisa tem por tema a transversalidade entre estudos históricos e questões ambientais e como objeto, o ecodrama, compreendido como dispositivo formativo de orientação psicodramática, dividido metodologicamente em 3 etapas: aquecimento, dramatização e compartilhamento (MORENO, 1975 e 1983) e fundamentado na premissa da integração indissociável entre os seres humanos e a natureza. Nesta tese, o ecodrama é utilizado para ativar da sensibilização ambiental de alunos e alunas de um curso de formação de professores. Neste sentido, propõe-se que o ecodrama configura-se como fluxo fenomenológico existencial (HEIDEGGER, 2012) de sensibilização ambiental para alunos e alunas de uma Licenciatura em História, quando se utiliza, como aquecimento específico desta vivência, um curso experiencial que prioriza a transversalidade entre História da Arte e Natureza, considerando-a como realidade figurativa, no sentido esboçado por Pierre Francastel (2011). Para tanto, o referido curso foi desenvolvido durante 19 (dezenove) meses, com um grupo de 13 participantes, 5 (cinco) homens e 8 (oito) mulheres, com idades entre 19 (dezenove) e 24 (vinte e quatro) anos, vinculados ao Programa de Educação Tutorial (PET), do Curso de Licenciatura em História, da Universidade Federal de Sergipe; visando alcançar o objetivo de analisar os elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para os fluxos de expressão de sensibilidade ambiental. Em consonância com este objetivo, divide-se a pesquisa em 6 etapas: 1ª) Elaboração da história de vida do autor, com base em Josso (2004), Passeggi (2013, 2015), Pineu e Le Grand (2002); 2ª) Pesquisa bibliográfica envolvendo o levantamento de temas referentes à História da Arte (GOMBRICH, 2008); 3ª) Planejamento das ações e elaboração dos instrumentos de pesquisa, 4ª) Execução concomitante do curso com vivências e visitas guiadas, tendo por base os princípios da educação do sensível “estesia” (DUARTE JUNIOR, 2001) e da ecosofia (GUATTARI, 1991), visando a produção de um conhecimento local e pertinente (MORIN, 2004, 2006 e 2007); 5ª) Execução da vivência ecodramática e 6ª) Avaliação das ações executadas. Todo este processo tem por referência matriz o Paradigma da Complexidade esboçado por Edgar Morin (1977), conjugado com a reflexão desenvolvida por Martin Heidegger (1977) de que a arte desvela a verdade do ser (*Alêtheia*). No que diz respeito à compreensão dos conteúdos imaginários e inconscientes, próprios à condição humana enunciada por Edgar Morin (1979), opta-se pela sistematização empírica fornecida pela psicologia analítica, com destaque especial para teoria dos arquétipos esboçada por Carl Gustave Jung (2000). Diante do exposto, conclui-se que: a execução de um aquecimento estésico e ecosófico, visando à produção de um conhecimento local e pertinente; a exploração do corpo como motriz da sensibilização ambiental (visitas guiadas e yoga); a construção de uma realidade suplementar espontânea (cenário psicodramático); a abertura dos participantes para a vivência plena do “como se” psicodramático; a criatividade intuitiva materializada em realidades figurativas (fazer artístico) e a disposição e confiança em compartilhar experiências em grupo, constituem-se nos elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para a educação ambiental “sensível”, apresentando-se como proposta metodológica para um novo saber, a estesiologia ambiental.

Palavras-chave: Complexidade. Formação de Professores. História da Arte. Psicodrama. Sensibilização Ambiental.

ABSTRACT

The present research is subject to cross-over between historical studies and environmental and how the object, understood as ecodrama formative guidance device psicodramática, divided in 3 stages: heating method, dramatization and sharing (MORENO, 1975 and 1983) and based on the premise of inseparable integration between human beings and nature. In this thesis, the ecodrama is used to enable the environmental awareness of students of a training course for teachers. In this sense, it is proposed that the ecodrama appears as a phenomenological existential flow (HEIDEGGER, 2012) of environmental awareness to students of a university degree in History, when used, as specific heating of this experience, a experiential course which gives priority to cross-cutting between art history and nature, considering it as figurative reality, in the sense outlined by Pierre Francastel (2011). To this end, the course was developed during 19 (nineteen) months, with a group of 13 participants, 5 (five) men and 8 (eight) women, aged 19 (nineteen) and 24 (twenty four) years, linked to the Tutorial Education Program (PET), the course of Degree in History at the Federal University of Sergipe; in order to achieve the purpose of analyzing the elements that configure the ecodrama as training device the flow of expression of environmental sensitivity. In line with this goal, the research is divided in 6 steps: 1st) development of the life story of the author, based on Josso (2004), Passeggi (2013, 2015), Peneus and Le Grand (2002); 2nd) bibliographical research involving the raising of issues relating to the history of art (GOMBRICH, 2008); 3rd) planning and preparation of research instruments, 4th) concomitant implementation of the course with experiences and guided tours, based on the principles of education of the sensible "estesia" (DUARTE JUNIOR, 2001) and ecosophy (GUATTARI, 1991), aimed at production of local knowledge and relevant (MORIN, 2004, 2006 and 2007); 5th) implementation of experience ecodramática and 6th) assessment of actions taken. This whole process is the paradigm of Complexity matrix reference outlined by Edgar Morin (1977), in conjunction with the reflections developed by Martin Heidegger (1977) that art reveals the truth of being (*Alêtheia*). With regard to the understanding of the imaginary contents and unconscious, by "The Human Condition" presented by Edgar Morin (1979), opts for the systematization of thumb provided by analytical psychology, with special emphasis to theory of Archetypes outlined by Carl Gustave Jung (2000). On the above, it is concluded that: the implementation of a estésico heating and ecosófico, aiming at the production of local knowledge and relevant; the exploration of the body as the driving environmental awareness (guided tours and yoga); the construction of an additional reality spontaneous (psicodramático scenario); the opening of the participants for the full experience of the "as if" psicodramático; intuitive creativity materialized in figurative realities (artistic) and the willingness and confidence in sharing experiences in groups, are the elements that configure the ecodrama as training device for environmental education "sensitive", showing as methodological proposal for a new knowledge, the environmental estesiologia.

Keywords: Complexity. Training of teachers. History of art. Psychodrama. Environmental Awareness.

RESUMEN

El tema de la presente investigación es la transversalidad entre estudios históricos y el medio ambiente. El objeto es el ecodrama comprendido como dispositivo psicodramático de orientación formativa, dividido en 3 etapas: calentamiento, dramatización y compartir (MORENO, 1975 y 1983) y basado en la premisa de la integración inseparable entre seres humanos y la naturaleza. En esta tesis, se utiliza el ecodrama para activar la sensibilización medioambiental de los estudiantes de un curso de formación para profesores. En este sentido, se propone que el ecodrama se muestre como un flujo fenomenológico existencial (HEIDEGGER, 2012) de sensibilización ambiental a los estudiantes de una Licenciatura en Historia, cuando se utiliza, como calentamiento específico de la vivencia psicodramática, un curso experiencial que dé prioridad al corte transversal entre historia del arte y la naturaleza, teniendo en cuenta el concepto de realidad figurativa, en el sentido descrito por Pierre Francastel (2011). Para ello, el curso se desarrolló durante 19 (diecinueve) meses, con un grupo de 13 participantes, 5 (cinco) hombres y 8 (ocho) mujeres, de los 19 (diecinueve) hasta los 24 (veinticuatro) años, vinculados al Programa de Educación Tutorial (PET), de la Licenciatura en Historia de la Universidad Federal de Sergipe; para alcanzar el propósito de analizar los elementos que configuran el ecodrama como dispositivo de formación para el flujo de expresión de sensibilidad ambiental. En línea con este objetivo, se divide en 6 pasos de la investigación: 1) desarrollo de la historia de la vida del autor, basado en Josso (2004), Passeggi (2013, 2015), Peneus y Le Grand (2002); 2) investigación bibliográfica acerca de e las cuestiones relativas a la Historia del Arte (GOMBRICH, 2008); 3) planificación y preparación de instrumentos de investigación, 4) aplicación concomitante del curso con experiencias y visitas guiadas, basado en los principios de la educación de los sentidos "estesia" (DUARTE JUNIOR, 2001) y ecosofía (GUATTARI, 1991), dirigido a producción de conocimiento local y pertinente (MORIN, 2004, 2006 y 2007); 5) aplicación de la vivencia ecodramática y 6) evaluación de las medidas adoptadas. Todo este proceso es basado en el paradigma de la complejidad, matriz referencial esbozada por Edgar Morin (1977), junto con las reflexiones desarrolladas por Martin Heidegger (1977) de que el arte revela la verdad del ser (*Alêtheia*). Con respecto a la comprensión de los contenidos imaginarios e inconscientes, destacados en la obra "La condición humana" de Edgar Morin (1979), se opta por la sistematización empírica proporcionada por la Psicología Analítica, con especial énfasis a la teoría de los arquetipos descrita por Carl Gustave Jung (2000). Se concluye que: la aplicación de un calentamiento estésico y ecosófico, con el objetivo de la producción del conocimiento local y pertinente; la exploración del cuerpo en la conducción de la sensibilización ambiental (visitas guiadas y yoga); la construcción de una realidad más espontánea (escenario psicodramático); la apertura de los participantes a la experiencia del "como si" psicodramático; creatividad intuitiva materializado en realidades figuradas (artísticas) y la voluntad y la confianza en el intercambio de experiencias en grupos, son los elementos que configuran el ecodrama como dispositivo de entrenamiento para la educación ambiental "sensible", se enseñando como propuesta metodológica para un nuevo conocimiento, la estesiología ambiental.

Palabras clave: Complejidad. Formación de los docentes. Historia del arte. Psicodrama. Sensibilización ambiental.

LISTA DE FIGURAS

Figuras	Páginas
Figura 1 – O par de botas de Van Gogh (1886).....	124
Figura 2 – Detalhe I do espaço (piscina) para a realização do ecodrama.....	283
Figura 3 - Detalhe II do espaço (tela de projeção) para realização do ecodrama.....	284
Figura 4 – Detalhe III do espaço (sala) para a realização do ecodrama.....	285
Figura 5 – Detalhe IV do espaço (sala/piscina) para realização do ecodrama.....	286
Figura 6 – Mandala.....	287
Figura 7 – Pira olímpica Rio 2016.....	288
Figura 8 – Representação do <i>Om</i>	290
Figura 9 – 1ª postura – <i>Tadasana</i> (postura da montanha).....	291
Figura 10 - Representação de <i>Shiva</i>	292
Figura 11 – 2ª postura – <i>Vrikshásana</i> (postura da árvore).....	293
Figura 12 – 3ª postura – <i>Chandrásana</i> (postura da meia lua).....	294
Figura 13 – 4ª postura – <i>Bhadrasana</i> (postura da borboleta).....	295
Figura 14 – Representação de <i>Durga</i>	296
Figura 15 – 5ª e 6ª posturas – <i>Ardha Kusumasana</i> (flor fechada) e <i>Kusumasana</i> (flor aberta).....	297
Figura 16 – Flor de lótus (fotografia)	298
Figura 17 - 7ª postura – <i>Parvatasana</i> (postura da montanha)	299
Figura 18 – 1ª posição das mãos (<i>añjali mudrá</i>).....	300
Figura 19 – 2ª posição das mãos (<i>trimurti mudrá vagu</i>)	300
Figura 20 – Representações de <i>Shiva</i> e <i>Parvati</i>	301
Figura 21 – 8ª postura <i>Vajarasana</i> (postura do raio)	302
Figura 22 – Representação de <i>Indra</i>	303

Figura 23 – Representação de <i>Tvast</i> (baixo-relevo)	304
Figura 24 – 9ª postura – <i>Adha – Mukha – Svanasana</i> (postura do cachorro)	305
Figura 25 – 10ª postura - <i>Prinasana</i> (posição da folha)	306
Figura 26 – 11ª postura – <i>Sapurana Matsyasana</i> (postura parcial do peixe)	307
Figura 27 – 12ª postura – <i>Savasana</i> (postura do cadáver)	308
Figura 28 – Representação de <i>Gayatri</i>	311
Figura 29 – Representação de <i>Brahama</i> e <i>Gayatri</i>	312
Figura 30 – Cartaz de divulgação do CinePET 2016.....	331
Figura 31 – Cartaz de divulgação do Workshop transversalidade no ensino.....	332
Figura 32 - 1ª Mandala 1 – Fênix (P7) – Início do Curso.....	333
Figura 33 - Mandala 2 – Estrela (P4) – Início do Curso.....	334
Figura 34 - Mandala 3 – Estrela (P5) – Depois do Ecodrama.....	335
Figura 35 - Mandala 4 – Borboleta (P3) – Início do Curso	336
Figura 36 - Mandala 5 – Borboleta (P3) – Depois do Ecodrama.....	337
Figura 37 – Mandala 6 - Leonardo DiCaprio (P11) – Início do Curso	338
Figura 38 - Mandala 7 – Leonardo DiCaprio – Depois do Ecodrama.....	339
Figura 39 - Mandala 8 – Stewie (P9) – Início do Curso.....	340
Figura 40 - Mandala 9 - Stewie (P9) – Depois do Ecodrama	341
Figura 41 - Mandala 10 - Petrovic (P10) – Início do Curso.....	342
Figura 42 - Mandala 11 - Ruric-Thar (P13) – Início do Curso.....	343
Figura 43 – Mandala 12 - Ruric-Thar (P13) – Depois do Ecodrama.....	344
Figura 44 - Experiência visual de Stewie (P9) com a arte rupestre do Museu de Arqueologia de Xingó	345
Figura 45- Experiência visual de Sweet (P1) com as obras de Véio.....	346
Figura 46 - Experiência visual de Fênix (P7) com a degradação ambiental do Rio São Francisco I.....	347

Figura 47 - Experiência visual de Fênix (P7) com a degradação ambiental do Rio São Francisco II.....	348
Figura 48 - Experiência visual de Stewie (P9) com o esgoto da cidade de Piaçabuçu/Al.....	349
Figura 49 - Experiência visual de Ximeures (P6) com a Foz do Rio São Francisco/Al.....	350
Figura 50 - Experiência visual de Stewie (P9) com a decoração da Capela Dourada (Recife/Pe)	351
Figura 51- Experiência visual de Stewie (P9) com a cidade de Laranjeiras/Se.....	352
Figura 52 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o Campus da UFS em Laranjeiras/Se.....	353
Figura 53 - Experiência visual de Stewie (P9) com a estética dos Orixás – Vestimentas de Iemanjá (Museu Afro de Laranjeiras).....	354
Figura 54 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com uma tartaruga – Projeto Tamar (Praia do Forte Forte/Ba).....	355
Figura 55- Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o frontispício barroco da entrada da Ordem Terceira de São Francisco – Salvador/Ba	356
Figura 56 - Experiência visual de Stewie (P9) com a Casa da Torre de Garcia D'Ávila/Ba.....	357
Figura 57 - Experiência visual de Stewie (P9) com um riacho na Reserva Ambiental Sapiranga/Ba	358
Figura 58- Experiência visual de Stewie (P9) com a gruta do Lapão/Ba	359
Figura 59 - Experiência visual de Lorde Davis com uma Cachoeira	360
Figura 60 - Experiência do grupo com uma prática de yoga	361
Figura 61 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com um praia	262
Figura 62 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com um manguezal	363
Figura 63 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o teleférico do Parque da Cidade de Aracaju.....	364
Figura 64 - Experiência visual de Stewie (P9) com a cidade de Aracaju/Se.....	365
Figura 65 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o entardecer sobre o centro histórico de Aracaju/Se.....	366
Figura 66– Experiência visual de Stewie (P9) com as Taieiras –	367

Figura 67 - Experiência visual de Stewie (P9) com a Chegança	368
Figura 68- Ecodrama – Aquecimento com projeção de mandalas.....	369
Figura 69 - Ecodrama – <i>Pujás</i> com velas (“como se”).....	370
Figura 70 - Prática do yôga (aquecimento inespecífico).....	371
Figura 71 - Prática do yôga (asana): <i>Adho – Mukha – Svanasana</i>	372
Figura 72 - Prática do yôga (<i>Savasana</i> – relaxamento).....	373
Figura 73 - Prática do yôga (Condução do relaxamento).....	374
Figura 74 - Trabalho com argila (“saber artístico” – realidade suplementar).....	375
Figura 75 - “Jardim feliz” (Capitu – P5).....	376
Figura 76 - “Fecundação da vida empática” (Lorde Davis – P8).....	377
Figura 77 - “Thoth e Ganesh” (Ruric-Thar – P13).....	378
Figura 78 - “A Pirâmide” (Ximeuris – P6).....	379
Figura 79 - “A mandala da vida” (Leonardo DiCaprio – P11).....	380
Figura 80 - “A humanidade nas asas de uma borboleta” (Borboleta – P3).....	381
Figura 81 - “Homem amoroso” (Estrela – P 4).....	382
Figura 82 - “ <i>Star Wars</i> – uma nova esperança” (Stewie – P9).....	383
Figura 83 - “O respeito” (Sweet – P1).....	384
Figura 84 - Colorindo mandalas do inconsciente.....	385
Figura 85 - “Aqui tudo começou” (Eu – o autor da minha própria vida).....	386

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR:	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AL:	Estado de Alagoas/Brasil
APCBC:	Associação dos Proprietários de Canoas de Transporte de Passageiros e Fretes da Barra dos Coqueiros
APP:	Área de Preservação Ambiental Permanente
BA:	Estado da Bahia/Brasil
BICEN:	Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe
BH:	Cidade de Belo Horizonte/Estado de Minas Gerais/Brasil
BNCC:	Base Nacional Comum Curricular
CAC:	Companhia de Arte Cristã
CAPES:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCSA:	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CEAR:	Comissão Espanhola de ajuda aos Refugiados
CESAD:	Centro de Educação a Distância
CHESF:	Companhia Hidrelétrica do São Francisco
CNPq:	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COBRAC:	Companhia Brasileira de Chumbo
CONAMA:	Conselho Nacional do Meio Ambiente
DCE:	Diretório Central dos Estudantes
DELE:	Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira
DEMPES:	Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior
DHI:	Departamento de História

DITRAN:	Divisão de Transportes
EIA:	Estudo de Impacto Ambiental
EMC:	Educação Moral e Cívica
FAFI:	Faculdade Católica de Filosofia
FANESE:	Faculdade de Negócios de Sergipe
GET:	Grupo de Estudos do Tempo Presente
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
IES:	Instituição de Ensino Superior
IHGS:	Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe
IMSRSS:	Instituto de Migrações e Serviço Social da Universidade Antônoma de Madrid
IPHAN:	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MAX:	Museu Arqueológico de Xingó
MEC:	Ministério da Educação
MG:	Estado de Minas Gerais/Brasil
NUPATI:	Núcleo de Pesquisas e Ações da Terceira Idade
OAB:	Ordem dos Advogados do Brasil
ONG:	Organização não Governamental
OSPB:	Organização Social e Política do Brasil
PCNs:	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE:	Estado de Pernambuco/Brasil
PET:	Programa de Educação Tutorial
PIBID:	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PREPES: Programa de Preparação do Pessoal do Ensino Superior

PRODEMA: Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente

PROFINT: Profissionais Integrados de Sergipe

PUC: Pontifícia Universidade Católica

RIMA: Relatório de Impacto Ambiental

SE: Estado de Sergipe/Brasil

SEMINALIS: Grupo de Pesquisa em Tecnologias Intelectuais e Aprendizagens Contemporâneas

SENAI: Serviço Nacional da Indústria

SESC: Serviço Nacional do Comércio

SESI: Serviço Social da Indústria

SESu: Secretaria de Educação Superior

UFBA: Universidade Federal da Bahia

UFOP: Universidade Federal de Ouro Preto

UFS: Universidade Federal de Sergipe

UNATISE: Universidade Aberta Terceira Idade de Sergipe

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICAMP: Universidade de Campinas

UNISINOS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNIT: Universidade Tiradentes

USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1.	CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	
2.	CAPÍTULO 1 – ECODRAMA: ELEMENTOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA.....	21
	2.1 De uma história de vida surge o objeto da pesquisa.....	22
	2.2 As experiências fundadoras provenientes da minha infância.....	24
	2.3 A escola: o começo da formação formal do formador.....	30
	2.4 Universidades I - Graduação: o lugar do fascínio, da descoberta e da vida.....	32
	2.5 Universidade II – Pós-Graduação: dos desafios das especialidades ao encontro da transversalidade.....	37
	2.6 Viajar é preciso. Viajar para aprender é indispensável.....	54
	2.7 De volta ao “Planeta Terra”: para além das aulas, orientações, palestras, produção científica e extensão.....	61
	2.8 Para além do racional, um mergulho no inconsciente.....	68
3.	CAPÍTULO 2 – ECODRAMA: SER OU NÃO SER: A COMPLEXA ALÊTHEIA DA CONDIÇÃO HUMANA NO ENCONTRO DA <i>PHUSIS</i> COM A ARTE.....	74
	3.1 Do conceito de realidade figurativa à utilização da abordagem psicodramática como dispositivo de formação.....	75
	3.2 Procedimentos metodológicos	86
	A. Da amostragem, da delimitação e da caracterização da área de estudo.....	86
	B. Métodos e técnicas.....	87
	3.3 Formação de professores e complexidade: em busca da consciência humanizada do educador.....	93

3.4	Ecodrama: a perspectiva psicodramática de Jacob Levy Moreno.....	105
3.5	Martin Heidegger: reflexões sobre a <i>alêtheia</i> do <i>ser</i> no encontro com a <i>physis</i>	108
3.5.1	A Obra de Arte e a <i>alêtheia</i> do ser.....	122
4.	CAPÍTULO 3 – ECODRAMA: DO AQUECIMENTO VIVENCIADO À CONCRETUDE DA REALIDADE FIGURATIVA.....	126
4.1	O grupo de alunos do Programa de Educação Tutorial (PET/História): entre a diversidade, a vontade de aprender e a abertura para o novo.....	127
4.2	Um curso conduzido pelos caminhos da intuição.....	148
4.3	Visitas guiadas: os caminhos que nos levaram ao encontro de um conhecimento local e pertinente.....	180
4.4.	Ecodrama: a vivência que regeu o desenrolar de todas as coisas.....	215
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICES	
	ANEXOS	

1. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O que é uma tese? Talvez a resposta mais corrente seja que se trata de uma pesquisa inédita que apresenta resultados sobre determinado tema ainda não estudado. Os cartesianos dirão que se trata de uma proposição acadêmica baseada em hipóteses que podem ser comprovadas ou refutadas por meio de um raciocínio lógico e argumentativo. Os mais acadêmicos certamente acrescentarão que uma tese é um trabalho de investigação que encerra os resultados de uma pesquisa relevante para o avanço da ciência, indispensável para outorgar ao pós-graduando o grau de doutor.

No meu entender, tese até pode ser tudo isso. Porém o que desejo é que esta tese seja a minha *alêtheia*. Sim! O desvelamento do meu ser, que, no aqui e agora da minha existência, escolheu, dentre tantas outras possibilidades, fazer um doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Na minha compressão, doutorar-me nesta área do conhecimento, constitui-se numa escolha existencial, que se resume ao seguinte questionamento: o que devo fazer de concreto para a preservação da vida neste planeta? Quero assumir o meu papel de “eterno aprendiz” para conduzir, com espontaneidade e criatividade, a minha função de professor de história, formador de outros professores. Desejo ativar nos meus alunos uma maior sensibilização sobre a necessidade urgente de cuidar da “nossa casa”. Se não salvarmos Gaia, não haverá mais “mãe”, nem tampouco filhos.

Nesta pesquisa, que tem por tema a transversalização entre estudos históricos e questões ambientais, apresenta-se como objeto: o ecodrama, compreendido como potencializador de fluxos fenomenológicos de sensibilização ambiental. Neste sentido, entendo sensibilização como ativação de sentimentos; e, portanto, uso de energia psíquica. Dentro do pensamento de Carl Gustav Jung, o sentimento é compreendido como função psicológica; qual seja: uma das formas de operacionalização do ego; correspondendo à maneira pela qual a consciência atua em relação a si, aos outros e às coisas.

No caso da Teoria da Personalidade de Jung, sentimento e pensamento são funções racionais, influenciadas pela capacidade reflexiva do ente humano; diferenciando-se das irracionais, quais sejam: a sensação e a intuição, que são

apreendidas através da experiência direta, sem qualquer tipo de julgamento ou avaliação. De acordo com a psicologia analítica, é através de sentimentos que julgamos e valoramos subjetivamente as nossas vivências pessoais. É por meio deles que decidimos o que nos convém e se desejamos aceitá-lo. Compreendido dessa forma, a ativação de sentimentos é fundamental para o exercício de nossas escolhas existenciais.

Diante do exposto, passei a dividir esta tese da seguinte maneira: No primeiro capítulo, que se denomina “Ecodrama: elementos de uma história de vida,” acompanho o fluxo das lembranças da minha existência, para fundamentar empiricamente a escolha do ecodrama como objeto desta tese. Baseio-me, sobretudo, na abordagem da história de vida e formação desenvolvida por Marie-Christine Josso (2004).

No segundo capítulo, denominado de “Ser ou não ser: a complexa *alêtheia* da condição humana no encontro da *phusis* com a arte”, apresento os fundamentos teóricos e metodológicos desta pesquisa, destacando, como teoria de base, o Paradigma da Complexidade de Edgar Morin, integrado conceitualmente com a fenomenologia existencial de Martin Heidegger, a psicologia analítica de Carl Gustav Jung e a abordagem psicodramática de Jacob Levy Moreno. Destaco, ainda, os conceitos de estesia, de João-Francisco Duarte Junior e ecosofia, de Feliz Guattari, como concepções fundamentais para a construção desta tese.

No terceiro capítulo, denominado de “Ecodrama: do aquecimento vivenciado à concretude da realidade figurativa,” apresento os dados e as discussões da pesquisa, detalhando aspectos do curso experiencial entre História da Arte e Natureza, que se apresenta como aquecimento do ecodrama. Este curso foi potencializado pela realização de dez visitas transversalmente guiadas para produzir um conhecimento local e pertinente. Em seguida, relato os resultados alcançados com base na realização de uma vivência psicodramática de conteúdo ambiental, que utiliza técnicas alternativas como mandalas e yôga, para encontrar pontes que ligam corpo e mente, consciente e inconsciente.

A guisa de conclusão, disponho sobre as considerações finais, ao tempo que apresento os elementos que configuram o ecodrama como disposto de formação para fluxos de expressão de sensibilidade ambiental.

2.

CAPÍTULO 1

ECODRAMA: ELEMENTOS DE UMA HISTÓRIA DE VIDA

2.1. De uma história de vida surge o objeto da pesquisa

Flagrar lembranças que embasem uma história de vida representa um desafio. Há de se mergulhar no mar da memória, para deixar que o processo flua com naturalidade e sensatez. É necessário encontrar-se com o arquétipo do “velho sábio contador de estórias”, que preenchia noites escuras com contos e lendas, enquanto os outros membros da aldeia se aqueciam ao redor da fogueira. Há de se evocar “o artista da palavra”, o trovador, que, ao som da música, cumpria com garbo, o sublime ofício da arte de narrar a vida.

No entanto, quando tal função concretiza-se como introdução de uma tese doutoral, talvez a habilidade do escritor encontre-se traída pelos limites e comprometimentos da escrita acadêmica. Pois, o que registrado for, apagado não pode ser. Torna-se muito difícil usar borrachas quando se imprime algo no papel. Porém a academia nos exige isso. A epistemologia da experiência dos escritos de si ainda não atingiu o patamar de psicografar a memória.

Nesta tese, a história de vida do autor torna-se indispensável. Não há como compreender a escolha, ou melhor, o encontro do ecodrama como objeto e a sustentação teórica que o alicerça, sem conhecer o percurso da formação intelectual e humana do seu idealizador. Sem isso, o enredo da história não tem sentido.

Ao mesmo tempo, tal necessidade transforma-se em uma abertura para o mundo, numa corajosa publicidade de si. Essa é a vocação inquestionável do conhecimento: expandir-se, ampliar-se, preencher os espaços vazios entre a teoria e a ação. Sem comunicação, não há ciência; sem a evolução da ciência e do humano, o mundo encontra-se condenado à estagnação ou ao retrocesso. Pineau e Le Grand (2002) apontam para necessidade acadêmica do compartilhamento das histórias de vida. .

Faire son histoire de vie n'est donc pas une pratique privée narcissique insignifiante. C'est essayer de tirer une plus-value sociale de sa vie. C'est donc une pratique à gros enjeux publics qui fait partie des mouvements de réorganisation sociale des circuits de production et de diffusion des savoirs. (PINEAU ; LE GRAND ; 2002, p. 103) .¹

¹ “Fazer sua história de vida, portanto, não se constitui em uma prática privada narcisista insignificante. É uma tentativa de tirar um maior valor social da vida. É, portanto, uma prática pública que faz parte do movimento de reorganização social dos circuitos de produção e disseminação do conhecimento.” (tradução livre feita pelo autor).

Assim sendo, uma história de vida é uma narrativa pública que apresenta referências e reflexões sobre os diferentes processos de socialização daquele que a escreve. Dita prática permite ao autor navegar mimeticamente sobre a sua formação humana e acadêmica, bem como avaliar as implicações da sua inserção profissional. Ao encontrar-se com uma vida clivada de eleições, o autor, inevitavelmente, se autoavalia, e pronto descobre que, em diferentes momentos da caminhada, exerceu o sublime direito humano de reinventar-se.

No decorrer dessa trilha reflexiva, o autor se encontra consigo, com os outros e com diferentes contextos e ambientes. Emerge desses encontros, ora intimistas ora alteros, o processo de construção de uma identidade que se revela suficientemente fluida e maleável, para se ampliar a cada nova experiência. Neste sentido, a formação experiencial torna-se uma necessidade preeminente. Sem vivência refletida, avaliada e ressignificada, não se concretiza plenamente uma história de vida. (JOSSO, 2004).

A reflexão sobre uma formação pautada na abordagem da história de vida, recompõe o lugar o ser humano como protagonista central das ciências sociais. Nele o humanista reencontra a sua vocação primária, resujeitando-se autopoeticamente, sem nenhum pudor cientificista. Josso (2004) explicita melhor a referida questão, nos seguintes termos:

Dado que todo e qualquer objeto teórico se constrói graças à especificidade de sua metodologia, o mesmo também se passa com o conceito de formação, que se enriquece com práticas biográficas, ao longo das quais esse objeto é pensado tanto como uma história singular, quanto como manifestação de um ser humano que objetiva as suas capacidades *autopoéticas*. (JOSSO, 2004, p. 38).

De certa forma, esta pesquisa constitui-se em uma etapa importante na reconstrução da minha história. Nela são explicitadas algumas das minhas posturas atuais, que decorreram, em parte, da caminhada no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente, da Universidade Federal de Sergipe. Neste sentido, esboça-se como uma posição existencial. Penso que isso representa a melhor metáfora do que seja concluir um doutorado: um marco pontuado no aqui e agora da nossa existência, que se projeta, como abertura, num por vir que ainda será construído.

Contudo, vista em sentido mais amplo, a tese representa apenas um ponto na caminhada. Não podemos nos esquecer da historicidade que a precede. A compreensão de tal processo torna-se necessária, pois ajuda o leitor a compreender como o autor se tornou o que é, e como chegou até este ponto. Ao mesmo tempo, explicita-se para o narrador como tomada de consciência da sua própria história de vida. Passeggi (2011) resume tais argumentos, utilizando as seguintes palavras:

[...] Se somos filhos de nosso tempo, mais do que filhos de nossos pais, a resignificação da experiência vivida, durante a formação, implicaria encontrar na reflexão biográfica marcas da historicidade do eu para ir além da imediatez do nosso tempo e compreender o mundo, ao nos compreender: Por que penso desse modo sobre mim mesmo e sobre a vida? (PASSEGGI, 2011, p. 149).

Diante do exposto, passo a narrar algumas lembranças seletivas que a minha memória e alguns documentos pessoais me disponibilizaram. Ao emergirem, elas revelam o transcurso de um caminhar consciente, que se abre para outro projeto existencial: um processo de integração mais pleno, que certamente só se concretizará no dia da grande passagem. (JUNG, 2000).²

2.2 As experiências fundadoras provenientes da minha infância

No entender de Passeggi (2011, p. 151), os acontecimentos da infância constituem-se, dentro da abordagem autobiográfica referente à formação, como experiências fundadoras marcadas por uma forte carga emocional, por vezes encobertas pela sombra de um trauma. Se assim o foi, eu não me lembro. O que me lembro, é que fui uma criança feliz.

Nasci em meio à repressão da ditadura militar, alguns anos após o golpe de 1964, exatamente no dia 31 de março. Passei boa parte da minha infância escutando que havia “nascido no aniversário da Revolução”. Isso talvez fosse motivo de orgulho para

² Processo de integração é um termo forjado na psicologia analítica junguiana, que significa o momento no qual o ser humano se descobre completo, onde consciente e inconsciente se encontram, e a verdade do *self* (eu mesmo) se revela. O processo de integração pode ser compreendido com uma consequência de outro processo, o de individuação, no qual se concretiza plenamente a peculiaridade de cada ser.

alguns dos meus parentes, inclusive para o meu tio-avô, e também padrinho, que era coronel do Tiro de Guerra.

Para mim, a verdade só seria revelada algum tempo depois: havia nascido no olho do furacão repressivo, entre o Ato Institucional nº4 e nº5, marcado pelos governos militares de General Humberto Alencar Castelo Branco (1964-1967) e do General Arthur da Costa e Silva (1967-1969). Cresci motivado pela ufanista “esperança” do milagre econômico brasileiro que marcou a década de 1970.

Se com afirma Martin Heidegger (1977, p. 60): “a essência da arte é a poesia”; as minhas primeiras experiências poéticas não foram lá tão marcantes, nem tão artísticas, pois o que escutava, e sabia cantar, eram as músicas do Grupo *Os Incríveis*: “Este é um país que vai pra frente” e “Eu te amo meu Brasil”.

Difícil foi acreditar que nos havíamos tornado melhores do que as outras nações, só pelo fato de ter ganhado a Copa do Mundo de futebol em 1970; replicando a conquista de 1950, na Suécia, e reeditando canções como: “A taça do mundo é nossa, com brasileiro, não há quem possa.”, de autoria de Victor Dagô, Lauro Muller, Wagner Maugeri e Maugeri Sobrinho.

Desse modo, iludido por esse imaginário perverso, na minha cabeça infantil, de quem gostava de viver “brincando de artista”, o tempo todo e em todos os lugares, eu não parava de cantar:

Noventa milhões em ação, pra frente Brasil do meu coração [...] De repente e aquela corrente pra frente parece que todo o Brasil deu a mão. Todos unidos na mesma emoção, tudo é um só coração. Todos juntos vamos, pra frente Brasil, salve a seleção. (Miguel Gustavo, 1970).

É realmente impressionante como somos ludibriados nos nossos sentimentos mais sutis e verdadeiros, como o amor a nossa terra! Contudo, continuo a acreditar que o sentimento é a via mais segura que conduz a uma percepção consciente. Nisso reside a minha escolha pelo caminho da arte como forma de acessar à sensibilização ambiental de outros entes humanos.

Mesmo porque, se por um lado cresci num mundo externo ufanista, por outro, convivi intensamente com a natureza dos quintais conjugados entre as casas da minha vó e da minha bisavó maternas; em meio a goiabeiras, mangueiras, coqueiros e pés de graviola, carambola, sapoti e abacate. Sem falar das galinhas, gatos e tartarugas; ou, ainda, nas minhas aventuras como “explorador”, descobrindo lesmas e minhocas por debaixo das pedras úmidas.

Como era bom dormir ali e acordar com o canto do galo, sentindo o cheiro do fogão à lenha, no qual o café e o mingau de puba eram preparados para primeira refeição. No correr do dia, via e sentia o aroma de doces sendo fervidos em tachos de cobre enegrecidos, que dividiam espaço no fogão com panelas de barro, que cozinhavam a melhor carne frita com toucinho de porco do “mundo”; do meu mundo. Ah! Como era saborosa a carne frita preparada pela minha bisavó. Melhor ainda era comê-la “fazendo bolinho de mão” com farinha e feijão, mergulhando a ponta no molho de pimenta. Como tenho saudade de tudo isso!

Também tenho saudade dos sítios do meu avô, que vivia comprando e trocando pequenos pedaços de terra nos quais criava suas vaquinhas, retirando leite para vender. Nesses espaços mutáveis, também convivía com a terra, diferentes animais e plantas, ora entre coqueiros e pés de manjêlo ora entre dunas à beira do mar ou em apicuns do bairro Mosqueiro, em Aracaju..

Um desses sítios localizava-se no Povoado Rita Cacete, no município de São Cristóvão, uma das mais importantes cidades históricas de Sergipe. Talvez tenha sido a experiência que tive com o patrimônio artístico e cultural dessa cidade, com seu casario colonial, conventos, igrejas, museus e solenidades religiosas, como a Festa do Senhor dos Passos; o universo no qual pela primeira vez tive contado com obras de arte. Em São Cristóvão a contemplação das obras barrocas se fez arte em minha história. Josso (2004) destaca a importância desse tipo de marcadores experienciais como base da formação intelectual do sujeito.

Um grande número de narrativas conta como a busca de sentido se inicia muito cedo com base, na maioria das vezes, em uma herança religiosa, em um compromisso familiar e/ou ainda de uma

personalidade exemplar anônima ou socialmente reconhecida.
(JOSSO, 2014, p. 12)

Não só os sítios do meu avô materno ou as casas das minhas avós me proporcionaram vivências marcantes. Lembro-me, inclusive, que no quintal da minha casa, depois de jogar bola na rua, obrigando os meus amigos a sentar em alguns bancos de madeiras, debaixo de uma goiabeira, diante de um pequeno quadro negro; desses que ganhamos de presente quando criança, para brincarmos de escola. É claro que todos eram sempre alunos, pois havia um único professor: este que vos escreve. Creio que se anunciava aí, um futuro do qual eu não ousei me desgarrar. Na atualidade, mesmo tendo muitas dúvidas; consola-me ter uma certeza inabalável: sou professor, e é neste lugar que eu me reconheço.

Inventar brincadeiras sempre foi a minha especialidade. Não me contentava com os brinquedos do jeito que eles chegavam as minhas mãos. Gostava de carros, fortes apaches com soldadinhos, miniaturas de personagens da Disney e um cavalinho de montar, com rodinha amarela que eu chamava carinhosamente de Jijo. O divertido, para mim, era misturar tudo: o forte apache virava estacionamento para os carros ou posto de lavagem; constituía imaginariamente novas famílias, casava os soldadinhos com as princesas da Disney e Jijo transformava-se no meu melhor amigo, conversava muito com ele; quando cansava desse personagem, inventava outro.

Simular situações imaginárias também fazia parte do rol das minhas brincadeiras preferidas. Lembro-me de improvisar procissões com uma ferramenta em forma de cruz, com quatro bitolas, que meu avô utilizava no Jipe: colocava aquilo em um “andor”, que eu mesmo construía com pedaços de paus, cobria com panos e decorava com matos – estava preparado o cortejo que eu mesmo carregava, acompanhava cantando e conduzia orando.

Aliás, viver múltiplos “papeis” também me parecia divertido. Uma das minhas simulações preferidas era improvisar, com tábuas longas utilizadas em construções, passarelas imaginárias que imitavam, na minha cabeça, as do programa “globo de ouro” que assistia na televisão. Percorrendo aquelas “passarelas”, vivia, simultaneamente, diferentes personagens: em alguns momentos era apresentador, noutros público que

aplaudia e, principalmente, cantor. Cantava todas as músicas do décimo ao primeiro lugar. Não sei como a minha cabeça dava conta de tanta informação. Mas aquilo não me cansava, pois o que não faltava era energia e criatividade para “inventar arte”.

Por falar em programas televisivos, confesso que estar diante da tela de uma TV, constituíam-se, para mim, em momentos de satisfação. Adorava filmes da sessão da tarde, antes eram de outra qualidade, e acompanhava velhas séries americanas: “Perdidos no Espaço”, “Terra de Gigantes”, “Jeannie é um gênio”, “A Feiticeira”, “Rim Tim Tim” e a minha preferida, “Tarzan”, com a sua inesquecível macaca, Bonga. Assistir “Tarzan”, muitas vezes se transformava num acontecimento social. Com os mesmos banquinhos de madeira utilizados na minha escola imaginária, improvisava poltronas de cinema diante de uma velha televisão de tubo e convidava os meus colegas para desfrutarmos juntos, comendo pipoca e bebendo tubaína, daquelas sessões imaginárias de cinema.

À noite, enquanto todos dormiam, principalmente durante as férias, passava horas assistindo novelas “proibidas para crianças”, como as primeiras versões de “Saramandaia” e “Gabriela”. Muitas vezes, seguia noite à dentro, assistindo aos filmes clássicos que passavam na “Sessão Coruja”. Lembro-me, inclusive, de ir para cama com o dia amanhecendo.

Não só a TV marcou imagneticamente a minha infância. Ir de fato ao cinema, sempre foi uma das minhas saídas preferidas. Minha tia mais nova, somente uns 10 anos mais velha, costumava me levar para a missa dominical das 8h00 da manhã na Igreja do São Salvador³, no centro da cidade e depois, as 10h00, costumávamos assistir ao desenho animado “Tom e Jerry” que era exibido no cinema Rio Branco. De fato, ela utilizava aquelas “inocentes sessões de cinema” para se encontrar, escondido da minha vó, com os namorados que arranjava. Como estava na igreja e ia com o sobrinho pequeno para o cinema, ver filme para crianças, ninguém desconfiava. Eu ficava caladinho, passeava, ia à missa, cantava, comia pipoca ou tomava sorvete. Ficava fascinado com as cores, o som e as imagens, que a magia da telona do cinema me

³ A Igreja do Salvador localiza-se na confluência dos calçadões entre as ruas João Pessoa e Laranjeiras, no centro comercial da cidade de Aracaju/Se. Foi a primeira Igreja construída no planejamento da cidade, conhecido como “Quadrado de Pirro”, no ano de 1856, antes mesmo da Catedral Metropolitana.

proporcionava. Não estava nem aí se o namorado da minha tia daquele domingo era o mesmo da semana passada.

A missa dominical da Igreja do São Salvador era celebrada pelo então Arcebispo Metropolitano de Aracaju, Dom Luciano José Cabral Duarte. Ele era um homem extremamente culto, de linguagem clara, didática e objetiva. Lembro-me que sistematicamente começava o sermão dizendo: “- Dividirei a fala de hoje em três pontos” e os enumera ordenadamente. Muitas vezes, levava a audiência a viajar sem sair dos bancos da Igreja, contando, com detalhes geográficos e culturais, as suas idas aos lugares sagrados da cristandade. Não obstante a postura reacionária de algumas de suas ideias e ações, Dom Luciano tinha o dom da oratória e, desde a minha infância, aprendi muito ouvindo as suas pregações. Talvez ele tenha sido o meu primeiro modelo de professor.

Outra experiência inesquecível consistia em passar horas escutando estórias infantis que ressoavam de pequenos discos compactos coloridos. “A bela adormecida”, “O patinho feio” e “Os três porquinhos”, dentre outros contos, eram os meus preferidos. De tanto ouvi-las, eu sabia de memória cada uma das falas e imitava o timbre das vozes. Porém, o que eu mais gostava eram as músicas, inclusive sou capaz de repetí-las na atualidade. Da história da “Bela adormecida” eu me lembro da seguinte estrofe, que ecoava da voz suave da personagem Aurora: “Sei que qualquer dia vou te encontrar, pois em sonhos lindos eu já te encontrei. O brilho do teu olhar doce, adivinhei! Ó que lindo olhar o teu ao me receber”. Do “Patinho feio”, recordo-me do seguinte verso: “Um conselho, vou te dar: quero ver-te feliz cantar. Vai-te embora procurar, que amigos hás de encontrar”. Porém, o mais assustador ecoava das vozes uníssonas dos três porquinhos: “Quem tem medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau!” Josso (2004) também destaca a importância desse tipo de experiência:

Os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem que sinaliza que o ser humano também cria as histórias que simbolizam a nossa compreensão das coisas da vida. As experiências, de que falam as recordações-referenciais constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida. (JOSSO, 2004, p. 43).

Provavelmente, a sugestão dirigida ao patinho feio, que, na verdade, era um belo cisne, tenha se concretizado em minha vida: “vai-te embora procurar, que amigos há de encontrar”. Foi assim que, com 5 anos de idade, deixei os quintais dos meus avôs e os disquinhos com histórias infantis de lado, e me lancei na aventura de ir para a escola para ser alfabetizado. Por ironia do destino, entrei pela primeira vez em uma sala de aula, para não mais sair dela.

2.3 A escola: o começo da formação formal do formador

Nos dias atuais compreendo claramente que, ao atravessar o portão da escola, rompia-se em minha vida uma fronteira: aquela que separava as experiências fundadoras da minha primeira infância, das experiências formadoras que se apresentavam diante do saber institucionalmente constituído. Josso (2004) esclarece a referida distinção:

Parece-me necessário introduzir nesta compreensão, uma distinção entre as experiências significativas e as experiências fundadoras. Algumas narrativas levam-me a efetuar esta distinção naquilo que apresentam pelo menos uma experiência maior que se tornou orientadora ou reorganizadora do projeto de procura de uma arte de viver, enquanto outras experiências nutrem, confrontam, prolongam de maneira significativa esta corrente de fundo. (JOSSO, 2004, p. 183)

As minhas experiências na escola primária, certamente se encontram no rol daquelas que aprofundaram, ampliaram e, algumas vezes, domesticaram o *puer* criativo da minha primeira infância. Contudo, a força pulsante dessa potência psíquica não adormeceu no meu *self*. Na escola, mesmo com a vida regradada e cotidianamente organizada entre horários e disciplinas, a inquietude criativa da “criança artista” continuava a pulsar: era o primeiro a me apresentar para as peças de teatro da escola e para o coral que cantava nas Missas de Páscoa e nas Primeiras Comunhões. Ensaiar e dançar quadrilhas sempre foram as minhas atividades preferidas, desde a pré-escola até o 3º ano do ensino médio (antigo 2º grau). Não me lembro de um só ano da minha formação básica, desde os 5 aos 17 anos, que não tenha me apresentado em quadrilhas

juninas. A festa de São João da escola sempre foi um momento muito aguardado por mim, pois, além de dançar quadrilhas, adorava me fantasiar de “caipira” e sempre arranjava um adereço novo que diferenciava o personagem de cada ano: uns óculos de cangaceiro; num ano um chapéu de palha, no outro de couro; um dia noivo, noutro padre. Sempre tinha um lugar para mim no casamento caipira, acredito que vivi, no decorrer dos anos, todos os personagens masculinos daquela encenação. Também me lembro de ser fiel aos meus pares de quadrilhas. Dançava com a mesma menina todo ano, só mudava quando passava de uma escola para a outra, ou quando arranjava uma namoradinha nova; mas isso não era muito frequente.

Cheguei à escola na década de 1970 e só sai, em 1984, quando entrei na universidade. Estudei em apenas dois colégios: do infantil a 4ª séries, entre 1972 a 1977, no Instituto Sagrado Coração de Jesus e, da 5ª série do 1º grau até o 3º ano do 2º grau, no Colégio Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora. Portanto, duas escolas de orientação marcadamente católicas.

A primeira parte do meu período escolar foi regida pela Resolução nº8/71, do Conselho Federal de Educação. No 1º grau estudei Comunicação e Expressão, Iniciação à Ciência, além de Educação Física, Educação Artística e Ensino Religioso. Como estávamos sob os “auspícios” do Regime Militar, não poderia faltar a obrigação de estudar Educação Moral e Cívica (EMC). O mesmo aconteceu no 2º grau, no qual éramos forçados a estudar Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Neste último período da minha formação escolar, o que mais gostava de estudar, além de História, era a disciplina Língua e Literatura Brasileira.

Ainda durante os três anos do 2º Grau, havia uma série de disciplinas complementares que eram chamadas de Formação Específica. Dito conjunto de conhecimentos encontrava-se dividido em dois blocos: 1º) Disciplinas Instrumentais: Anatomia e Fisiologia, Microbiologia e Parasitologia, Nutrição e Introdução à Estatística e 2º) Disciplinas Profissionalizantes: Fundamentos de Assistência Social, Estrutura de Saúde, Noções de Atendimento e Emergência, Noções de Saúde e Bem Estar Social. Parecia que estávamos todos sendo doutrinados para escolher o curso de Medicina, ou qualquer outra profissão que envolvesse o campo da saúde. Fora isso, subliminarmente, só havia duas outras opções: Engenharia ou Direito.

Foi assim que, mesmo tendo obtido sucesso no vestibular por experiência realizado ao final do 2º ano, para o Curso de Licenciatura em História, da Universidade Federal de Sergipe, não tive coragem, nem maturidade, para ceder à pressão social que me era imposta: com apenas 17 anos, ao concluir o 3º ano, prestei Vestibular para Direito, no qual também fui aprovado. No mesmo dia que saiu o resultado do vestibular, comecei a procurar emprego como professor.

Do meu tempo de estudante na educação básica, guardo as lembranças de dias felizes e alegres. Sempre havia coleguinhas chatos, mas, deles, nem sequer me recordo os nomes. Havia uma tendência natural de me aproximar dos que apresentavam algum tipo de deficiência. Não pretendia ser o melhor nem tirar as maiores notas. Não reprovei durante o meu período escolar, mas confesso que sempre ficava para recuperação nas matérias que envolviam cálculos.

Sobre a orientação religiosa que recebi, acredito que ela tenha me preparado para a vida. Os padres salesianos, por exemplo, incentivavam aos alunos mais para a prática do esporte, das artes ou das ações comunitárias, do que se preocupavam com alienações doutrinárias. A religião não me oprimia, sempre soube lidar muito bem com esse campo da vida. Com o passar dos anos, aprendi a separar o que é ensinamento humano e o que se encontra vinculado ao campo do Sagrado⁴. Só não abro mão do místico, mesmo que em alguns momentos ele seja imaginário, pois, se assim o fizer, não poderei me integrar completamente, sempre faltará uma parte do meu ser.

2.4 Universidade I - Graduação: o lugar do fascínio, da descoberta e da vida

Ao entrar na Universidade Federal de Sergipe pela primeira vez, com apenas 17 anos, senti imediatamente a intuição de que estava chegando com ânimo de continuidade. Aquele era, sem sombra de qualquer dúvida, o meu lugar.

Confesso que comecei o Bacharelado em Direito com alguma expectativa e um pouquinho de vaidade. Afinal de contas, havia passado para um curso concorrido e com

⁴ O termo “Sagrado” é aqui usado como um conceito forjado no campo das Ciências da Religião, mas especificamente relacionado às reflexões esboçadas por OTTO, Rudolf. **O sagrado**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2005. 229 p. (Coleção perspectivas do homem) ISBN 9724408442. (Conforme exemplar disponível na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

amplo reconhecimento social. De fato, era um bom curso, com excelentes professores, que gozava de prestígio dentre os outros cursos de Direito do país. Mesmo porque, esta é a terra de Tobias Barreto e Silvio Romero, renomados juristas históricos. Mas não só por isso, até os dias atuais nas aprovações no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), os alunos da Universidade Federal de Sergipe se destacam.

Lembro-me que uma das disciplinas que mais me agradava era Teoria do Estado, ministrada, na época, pelo professor Dr. Carlos Ayres de Brito, que, no futuro, se tornaria um dos mais importantes ministros do Supremo Tribunal Federal. Dele, além da douda sapiência jurídica, guardo a veia poética e o extremo bom humor. Um dia, ele parou a aula e começou a brincar, dizendo que não era recomendado me candidatar a ocupar qualquer cargo político, pois não pegaria bem fazer uma campanha “pró Pina”, usando um trocadilho divertido com o meu primeiro sobrenome. Como, de fato, muitos me chamam desde o colegial. Não imaginava ele, que, no futuro, a luta contra os corruptos propineiros do mensalão (2005 e 2006), seria uma das suas frentes de batalha no Supremo.

Nos dias atuais, se alguém tiver a curiosidade de observar o meu histórico escolar do Curso de Direito (1985-1989), verá, sem dificuldade, que aquele não era o meu lugar, pois encontrará, dentre o rol das matérias optativas e eletivas, uma série de disciplinas do campo Psi: Psicologia Geral (87.1), Psicopatologia (87.2), Psicologia da Educação I (88.1), Psicologia Aplicada à Administração (88.2), Psicologia Social (89.1) e Dinâmica de Grupo (89.1). Este elenco não deixa qualquer sombra de dúvida: havia um psicólogo perdido em meio aos futuros juristas. Por que então não prestei vestibular para Psicologia? Porque não havia, na época, o curso na UFS. Além disso, meus pais não permitiram que eu fosse para outro Estado. Restava-me, então, o seguinte consolo: cursar disciplinas que me davam prazer e aguçavam a minha curiosidade e trabalhar, como professor, na parte da tarde.

Mesmo assim, confesso que ainda tentei me encaixar no esquema e estagiei no Tribunal de Justiça do Estado de Sergipe, entre os anos de 1987 e 1988 e, ao final, prestei exame para a Ordem dos Advogados, tendo sido aprovado na primeira apresentação. Ao colar grau, peguei o diploma e dei de presente aos meus pais dizendo: “- Pronto! agora vocês têm um filho advogado”. Não fiz isso com raiva ou ironia, mas por gratidão, em reconhecimento pelo esforço e dedicação que eles fizeram para me

proporcionar uma boa educação. Se eles se esforçaram tanto por mim, durante os anos que estive na escola, por que não poderia dedicar quatro anos da minha vida para fazer algo que lhes enchia de orgulho? Não reclamo, só agradeço, pois tive pais maravilhosos.

O fato de ter dado de presente o Diploma de Direito aos meus pais, teve um sentido ainda mais profundo. Durante o tempo que estive me graduando, minha mãe desenvolveu uma longa e dolorosa enfermidade, que culminou com a sua partida em 1991. Foram tempos difíceis, talvez os mais complicados da minha vida até aquele momento. Mas, ao final, eu era um ser humano melhor e muito mais maduro. Para além da dor, compreendo perfeitamente aquele momento de separação radical: minha mãe foi poupada de tantos acontecimentos futuros que a fariam sofrer por demais. Nem sempre, quem sai do jogo humano da vida perdeu, muitas vezes ganhou em felicidade. Pessoas que amaram e foram amadas como a minha mãe, não morrem jamais.

Antes que ela partisse, ainda pude lhe dar outra alegria: o prazer de me ver feliz por ter sido aprovado em outro vestibular. No segundo semestre de 1989, depois de ter colado grau em Direito, ingressei no Curso de Licenciatura em História. A decisão de cursar História se deveu a uma necessidade de profissionalização. Eu lecionava há 4 anos e, desde que fui aprovado no vestibular para Direito, estava ocupando a vaga de um profissional. Portanto, eu tinha a obrigação moral de me instrumentalizar na docência.

O encontro com ambiente universitário, que o curso anterior me havia propiciado, despertou em mim o desejo de seguir adiante e ser professor do magistério superior. No entanto, tal sonho só poderia se concretizar em uma área na qual eu dominasse com relativa segurança e estudasse com incomensurável prazer.

Esse campo, contudo, não era o jurídico, mas o histórico. Havia chegado o tempo no qual eu tinha que tomar as rédeas definitivas da minha vida e não mais ceder a pressões sociais ou desejos familiares. Ao começar o Curso de História, eu havia decidido trilhar a minha própria caminhada. Mais uma vez, Josso (2004) nos oferece a reflexão necessária para entender momentos como estes:

[...] cada pessoa inicia, pois, uma atividade educativa com referência específica sobre o seu interesse de conhecimento, tanto pelas suas

experiências passadas, como pelos seus motivos presentes, e pelos seus projetos futuros. (JOSSO, 2004, p. 131).

No desenrolar do Curso de História, novas perspectivas se abriram diante dos meus olhos e, como um amor à primeira vista, me apaixonei pelas Histórias da Arte e das Américas e, principalmente, me encantei com o universo da Antropologia. De modo que, além de ter cursado Cultura Brasileira em 89.1, ainda no último período de Direito; segui o rumo dos estudos etnológicos e cursei as seguintes disciplinas: Antropologia Cultural (89.2), Folclore Brasileiro (89.2), Etnologia Brasileira (90.1) e Tópicos Especiais de Antropologia (91.2). Ainda por esse caminho, monitorei a Disciplina Antropologia I, entre os anos de 1991 e 1992, participei, neste último ano, do projeto intitulado “Inventário de Documentação sobre o Índio em Sergipe”, coordenado por aquela que já havia sido minha professora em quatro das disciplinas citadas, a professora Beatriz Góis Dantas.

Em seguida, passei a me inscrever, sistematicamente, em diferentes eventos vinculados ao referido campo; como os Simpósios realizados nos Encontros Culturais de Laranjeiras entre os anos de 1990 e 1992; nos quais tive a oportunidade de escutar renomados estudiosos sobre folclore brasileiro debaterem temas como “Crendices e Superstições”, “A Dinâmica do Folclore” e “Cultura Popular”. Penso que o campo antropológico me aproximou um pouco mais da minha história, atuando simbolicamente como uma ponte que uniu dois lados de um mesmo rio: o menino que frequentava as festas populares de São Cristóvão e o universitário que descobria que esse universo poderia ser considerado um objeto de apreciação científica. De certo modo, Josso (2004), mais uma vez, esclarece essa questão:

Nesta aprendizagem de vida, sob todos os seus aspectos, utilizamos fragmentos mais ou menos elaborados e complexos de nossa herança sócio-antropológica. Assim as diferentes disciplinas das ciências da natureza e das ciências do homem são, segundo os nossos interesses de conhecimento e os nossos percursos experimentais, uma fonte de representações na interpretação do “nosso mundo.” (JOSSO, 2004, p. 156).

Outra linha de formação, na qual o Curso de História me propiciou aprofundamento foi no campo pedagógico. Em disciplinas como Psicologia da Educação II (90.1), Didática (90.2), Prática de Ensino de História I (91.1) e Prática de Ensino de História II (91.2), “o professor” encontrou instrumentos para desenvolver e sustentar sua prática, evoluindo tal qual um peixe ao encontrar a água.

Neste momento da minha formação, compreendi que sete anos de exercício sistemático da docência constituíram-se num diferencial importante em direção ao rumo que havia tomado a minha escolha. Outro momento no qual tal fator mostrou-se relevante foi durante a prova didática do concurso para professor efetivo do Departamento de História da UFS, em 1992. Ao que tudo indica, a brincadeira do menino que levava os amigos para simular uma sala de aula embaixo da goiabeira, no quintal da sua casa, consolidou-se em uma prática docente no ensino superior. .

Este mesmo ano foi decisivo na minha caminhada. Era a época do Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) que, dentre tantas outras insensatezes, usou como “slogan” de campanha “caçar aos marajás do serviço público”. Isto provocou um movimento de aposentadorias, inclusive nas Universidades Federais. No Departamento de Filosofia e História da UFS, cinco professores recorreram a este expediente.

Naquele momento, eu estava cursando o último período de História e foi lançado um edital para preenchimento de uma vaga na matéria de ensino História das Américas. Os requisitos propostos no referido edital pediam que os candidatos fossem graduados (mas não especificou em que área) e tivessem cursado a disciplina referente à matéria vacante. À época do edital, eu era graduado em Direito e havia cursado a referida matéria desde o segundo período do ano de 1990. Reconheço que fui muito ousado, pois nem havia terminado a Graduação em História e me inscrevi para prestar concurso no Departamento do qual eu era aluno.

Os fatos aconteceram muito rápido e, de um semestre para outro, passei a ser professor dos meus colegas e colega dos meus professores. Em 15 de setembro de 1992 foi publicada, no Diário Oficial da União, a Portaria nº 0711, que me nomeava professor auxiliar da matéria de ensino História das Américas, lotado no Departamento de História, na vaga da professora Maria de Lourdes Amaral Maciel.

Os desafios eram imensos, era preciso acreditar no meu *self* para não sucumbir à pressão. Nem todos me aceitaram de bom grado e, tanto entre os professores do Departamento de História quanto entre os alunos, as críticas foram contundentes. Só no primeiro ano de docência, em regime de estágio probatório, tive que ensinar cinco disciplinas diferentes: História da Américas II, História dos Povos Orientais, Antiguidade Clássica, História da Arte I e Prática de Pesquisa. Convenhamos que entre o Oriente Antigo e a América Contemporânea há um fosso temporal e cultural no qual tive que me aprofundar “a fórceps”. Mas eu aceitei o desafio e confesso que cresci profissionalmente. Agora um novo caminho de aprofundamento e formação científica se apresentava: era chegada a hora de encarar à pós-graduação.

2.5 Universidade II – Pós-Graduação: dos desafios das especialidades ao encontro da transversalidade

O fato de ter iniciado a docência no ensino superior, propiciou-me encarar novos desafios. Muito embora tivesse prestado concurso para a matéria de ensino de História das Américas, formada pelo bloco composto por três disciplinas: duas obrigatórias, História das Américas I e II e uma optativa, História das Américas III; naquele momento de renovação, o Departamento de História necessitava de professores generalistas e flexíveis, capazes de desbravar campos alheios aos seus domínios.

Acredito que, mais uma vez, o fato de chegar à Universidade depois de ter lecionado durante oito anos em três escolas particulares, tanto no ensino médio quanto no fundamental, me possibilitou adquirir a experiência necessária para aquela situação específica. Na educação básica, o professor tem que percorrer diferentes campos do conhecimento histórico, desde a História do Brasil até as mais diversas particularidades da História Geral.

Ao lecionar disciplinas tão díspares, não me encontrava seguro em que campo deveria me especializar. Em alguns momentos, pensava em escolher a História Antiga, o que me levaria a estudar em Universidades como a Federal Fluminense, a USP ou a UNICAMP; noutros acreditava que o meu campo era a História das Américas, cuja melhor universidade do Brasil para fazer pós-graduação era a UNISINOS, no Rio

Grande do Sul. Porém, se tivesse que me especializar no que realmente me agradava, não teria dúvida que o meu caminho era a História da Arte. Creio que a pulsão criativa do “menino artista” me direcionava para este campo do saber.

Diante disso, decidi, em 1996, cursar o mestrado em Teoria e História da Arte da Arte, na Escola de Belas Artes, da Universidade Federal da Bahia. Nesse sentido, Josso (2004) explica como determinadas escolhas acadêmicas são pautadas por certas experiências da nossa formação: “As abordagens orientadas pelo projeto profissional, em todas as suas definições, são, certamente, aquelas que mais se inspiram nos saberes produzidos pelas nossas abordagens de história de vida em formação” (JOSSO, 2004, p. 32).

Antes, porém, já havia transitado, em nível de *latu sensu*, por alguns programas de especialização, tanto no Estado de Sergipe como em outras instituições acadêmicas. Entre os anos 1990/93, nos dois primeiros como especialização e no último como mestrado, estudei no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFS, no qual fui bolsista do CNPq. Naquele momento, ingressei na pós-graduação porque havia concluído o curso de Direito. Foi um período intenso, pois, fazia graduação em História pela manhã e assistia às aulas da pós pela tarde. Sem contar que, nos horários vagos, entre uma e outra disciplina, dava aulas em diferentes colégios.

Não obstante a realização de tantas atividades contíguas, a referida especialização foi a melhor base científica no campo das Ciências Humanas e Sociais que eu poderia ter tido. No decorrer do curso, por exemplo, contei com a contribuição acadêmica de reconhecidos professores, dos quais tenho imenso orgulho de ter sido aluno: A Dra. Tânia Magno foi professora de Teoria Sociológica (90.1); a Dra. Maria Helena Santana Cruz, de Técnica de Pesquisa e Projeto de Dissertação (90.1 e 93.1); o Dr. Ricardo Oliveira Lacerda de Melo, de Desenvolvimento Capitalista no Brasil (90.2), Dr. Antônio Ponciano Bezerra, de Ideologia, Sociedade e Comunicação (93.1) e a Dra. Ada Augusta Celestino Bezerra, de Laboratório de Ensino (91.1).

No entanto, registro uma dedicatória especial de agradecimento por ter estudado Teoria do Estado (90.2) com o Prof. José Ibarê C. Dantas e Teoria Antropológica (91.1) com a Profa. Beatriz Gois Dantas. Do Prof. Ibarê, guardo a seriedade e o compromisso com o ensino e a pesquisa. A partir do que ele me ensinou, aprendi a apreciar a História

Política. Da Profa. Beatriz, guardo a generosidade sem medida e a polidez sem exageros. A ela devo a minha matriz antropológica e o gosto por apreciar a cultura popular sergipana.

Em decorrência desta especialização, tive a oportunidade de produzir o meu primeiro trabalho científico defendido diante de uma banca (1993). Refiro-me à monografia intitulada “Ideologias e Utopias na História da Educação: O processo de criação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1951-1952)”,⁵ orientada pela Profa. Beatriz. Trata-se de um estudo preliminar sobre aquela que foi a “Faculdade Mãe” do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFS.

A base teórica da pesquisa supracitada encontra-se sustentada pelos conceitos de “Ideologia e Utopia”, esboçados por um sociólogo da cultura chamado Karl Mannheim (1976).⁶ A ideia central deste trabalho parte do princípio de que a criação da Faculdade Católica de Sergipe, patrocinada pela Igreja Católica, apresentava-se, ao mesmo tempo, como uma ideologia, porque visava manter o *status quo* do domínio intelectual da referida instituição eclesiástica e, como uma utopia, por ter sido pioneira na formação superior dos primeiros professores de Ciências Humanas e Sociais do Estado de Sergipe, até então dependente de faculdades baianas ou pernambucanas.

Confesso que a repercussão desta pesquisa foi maior do que o esperado; pois serviu de base para alguns trabalhos defendidos no Programa de Pós-graduação em Educação da UFS, tanto no nível de mestrado quanto no de doutorado, tendo sido, inclusive, citado pelo Prof. Dr. Jorge Carvalho do Nascimento (2003), no livro intitulado “Historiografia educacional sergipana: uma crítica aos estudos históricos da educação”, como um estudo pioneiro no que se refere à pesquisa sobre a história do ensino superior em dito Estado.⁷

Josso (2004, p. 144) afirma que: “Vir à universidade a partir de experiências ou ‘fazer universidade’ como continuação lógica de sua escolaridade provoca uma relação

⁵ LIMA, Luís Eduardo Pina. **Ideologias e utopias na história da educação**: o processo de criação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe - 1950-51. 1993. 129 f. Monografia (Especialização em Ciências Sociais) - Núcleo de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Sergipe. (Conforme referência encontrada no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

⁶ MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. 330 p. (Edição utilizada na pesquisa, de acordo com o exemplar encontrado na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

⁷ NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Historiografia educacional sergipana**: uma crítica aos estudos de história da educação. São Cristóvão: UFS, 2003. 121 p. (Coleção educação e história 1).

ao saber muito diferente, uma outra demanda de formação e certificações específicas.” Acredito que o fato de estar lecionando disciplinas como História das Américas e História da Arte, tenha sido determinante para as escolhas que fiz depois que ingressei como docente no Departamento de História, em 1992.

Mesmo já tendo cursado a Pós-graduação em Ciências Sociais, apresentavam-se demandas específicas que me fizeram buscar outras especializações, dessa feita no formato de blocos modulares realizados em regime intensivo, durante os meses de janeiro e julho. Refiro-me à Pós-graduação em História Moderna e Contemporânea, realizada em Belo Horizonte, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, entre 1993 e o primeiro semestre de 1994 e a Pós-graduação em Cultura e Arte Barroca, realizada entre o segundo semestre de 1994 e o mês de janeiro de 1996.

A pós-graduação realizada na PUC/BH fazia parte de um programa especial de capacitação de docentes do ensino superior patrocinado pela CAPES. Todos os professores universitários que dela participavam, usufruíam de bolsas de estudos integrais. Tratava-se de uma ação ampla, que atingia diferentes áreas acadêmicas, tanto do campo das exatas quanto das humanas. No que se refere à área de História, havia a possibilidade de se estudar História do Brasil ou História Moderna e Contemporânea. Escolhi a segunda opção, pois abarcava os conteúdos referentes à História das Américas.

Os quatro meses espaçados através dos quais as disciplinas se desenvolveram foram marcados pela contribuição acadêmica de renomados professores do campo da História como, por exemplo: Dr. Fernando Antônio Novais, da Universidade de São Paulo, professor de História Moderna; Dr. Francisco Carlos Teixeira, da Universidade Federal Fluminense, professor da disciplina intitulada Mundo Contemporâneo; Dr. Francisco José Calazans Falcon, livre docente da Universidade Federal Fluminense, lecionou sobre As Revoluções Burguesas; Dra. Junia Furtado, da Universidade Federal de Minas Gerais, sobre a Revolução Industrial e Dr. Alcir Lenharo, na sua época um dos maiores especialistas em regimes totalitários, lecionou sobre Colonialismo e Imperialismo, Nazismo e Fascismo e Revoluções Socialistas.

Além da oportunidade de beber da sapiência de tão renomados pesquisadores, provenientes de diferentes instituições; o Programa de Pós-graduação de Preparação do

Pessoal do Ensino Superior (PREPES/BH) proporcionou-me a oportunidade de conhecer professores e professoras universitárias de várias partes do país, que se encontravam na mesma situação que a minha: necessitando urgentemente de formação especializada. Lembro-me de ter convivido com duas professoras de cidade de Mãe do Mato, do interior do Pará.

Ao final do referido curso, exigia-se a preparação de um projeto de pesquisa que poderia, eventualmente, ser utilizado para cumprir os requisitos de acesso a algum programa de mestrado. Também era uma excelente oportunidade de iniciar futuras parcerias de orientação. No meu caso, preparei um projeto intitulado “As representações do índio na cinematografia sobre a conquista das Américas”. Esta proposta de investigação foi utilizada, alguns anos mais tarde, em 1998, como pré-projeto de acesso ao Doutorado em Humanidades da Universidade Carlos III de Madrid, na Espanha.

O último módulo do PREPES/BH aconteceu no mês de janeiro de 1994. Em junho do mesmo ano, assisti ao primeiro módulo do Curso de Especialização em Cultura e Arte Barroca, no Instituto de Cultura e Arte, da Universidade Federal de Ouro Preto. Devido à intensidade dos conteúdos e às possibilidades de viver diferentes experiências artísticas, posso afirmar que este foi um verdadeiro curso de imersão estética.

A proposta deste curso era propiciar aos alunos uma formação não só humanística e artística, mas também teórica e metodológica, no campo do Barroco. A estrutura curricular do curso já apontava para a intensidade dos conteúdos ministrados. Na área 1, referente aos fundamentos teóricos e metodológicos da Arte, estudávamos Teorias da Arte, Teorias da Imagem e Metodologias da Pesquisa em Arte I e II. Na área 2, referente ao estudo da relação entre Arte e Sociedade, assistíamos às seguintes disciplinas: Arte em Portugal – Maneirismo, Barroco e Rococó; Arte no Brasil: Maneirismo, Barroco e Rococó e Sociedade Brasileira no Período Colonial, disciplina na qual tive a oportunidade de estudar, mais um vez, com uma das maiores especialistas em História do Brasil deste país, a Prof. Dr. Junia Ferreira Furtado, da Universidade Federal de Minas Gerais. Na área 3; que tratava especificamente sobre Arte no Período Colonial Brasileiro; aprofundamos o estudo sobre o Barroco em diferentes campos: urbanismo, arquitetura religiosa, talha ornamental, pintura, artes aplicadas, literatura, música e manifestações teatrais. Neste último bloco, destaco a contribuição dos

seguintes professores: Dr. Carlos Fico da Silva, na época da Universidade Federal de Ouro Preto e das Dras. Myriam Andrade Ribeiro, do Instituto do Patrimônio Artístico Nacional (IFHAN) e Maria Helena Ochi Flexor, na época consultora da CAPES na área de Artes Visuais e docente da Universidade Federal da Bahia.

Posso afirmar que, morar durante quatro meses em Ouro Preto, foi uma das experiências mais marcantes da minha vida. Desejei intensamente, durante anos, passar um tempo em uma cidade história. Eu diria que estudar arte barroca na referida localidade, equivale a estudar a vida marinha mergulhando no fundo do mar. Não há no Brasil um acervo artístico e arquitetônico tão condensado e de tão boa qualidade como o de Ouro Preto. Basta dizer que a maioria das obras de Aleijadinho está aí. Em Ouro Preto, a estética barroca toma forma de esplendor em Igrejas como a do Pilar, de Nossa Senhora da Conceição e de São Francisco de Assis.

Ao final deste curso, sob a orientação da Profa. Dra. Adalgisa Campos, na época docente da Universidade Federal de Minas Gerais, fiz o meu segundo trabalho de pesquisa, intitulado “Iconografia Mariana em Sergipe Del Rey: um estudo preliminar sobre a imaginária sacra mariana no século XVIII” (1996). Trata-se de um estudo baseado no método iconológico, apresentado por Erwin Panofsky no livro “Significado nas artes visuais”.⁸

De forma breve, o referido autor defende que a análise de uma obra de arte deve obedecer aos seguintes critérios metodológicos: o pré-iconográfico – descrição dos materiais, cores, dimensões e técnicas; o iconográfico – busca dos significados dos atributos e gestos, geralmente fundamentados em um dicionário de símbolos e o iconológico, o mais profundo, no qual se busca o sentido intrínseco do artista ao elaborar a obra e a relação que mantém com o contexto cultural no qual o processo criativo se desenvolveu. A referida pesquisa teve como objeto de investigação as imagens marianas do Museu de Arte Sacra de São Cristóvão, no Estado de Sergipe, cujo acervo se constitui, em termos de valor artístico e histórico, como um dos mais importantes do Brasil.

⁸ PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. 439 p. (Coleção debates; Artes 99). ISBN 9788527302432. (conforme exemplar disponível na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

Foi através do incentivo dado pela Profa. Dra. Maria Helena Ochi Flexor, já citada anteriormente, que, em 1996, me senti motivado a prestar seleção para o Mestrado em Teoria e História da Arte, da Universidade Federal da Bahia, haja vista a inconclusão do projeto inicial no Mestrado em Ciências Sociais da UFS, devido à minha inadequação aos rumos teóricos que o programa estava tomando; na época muito mais voltada para o campo da Sociologia do que da Antropologia. De fato, com o passar dos anos, o referido curso se transformou em uma pós-graduação *stricto sensu* em Sociologia e, só depois de algum tempo, em Antropologia.

Estudei na Escola de Belas Artes da UFBA, no bairro do Canela, em Salvador, entre os anos de 1996 e 1998. Tratava-se um programa de pós-graduação que possuía uma proposta audaciosa, pois congregava, em suas duas linhas de pesquisa, Teoria e História da Arte e Artes Plásticas, alunos provenientes de diferentes campos do saber, inclusive artistas plásticos. As discussões tornavam-se profundas, por nos propiciar trocar ideias com colegas que eram pintores, desenhistas e escultores, cuja visão artística, imersa em processos criativos, nos levava a descobrir concepções originais.

Nesta pós-graduação tive a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos artísticos, não somente por haver cursado disciplinas obrigatórias como Filosofia da Arte e Arte e Linguagem, mas, também, pelas optativas: Sociologia e Antropologia da Arte, Arte na América Latina, Arte na Bahia e Arte e Comunicação.

Entrei no Mestrado apresentando um pré-projeto de pesquisa que se chamava “A Imagem Sacra: do altar ao museu”, embasado teoricamente na semiótica de Charles Sanders Pierce.⁹ Nesse momento, o que almejava estudar era como se operava, na mentalidade do devoto, a transposição simbólica de uma imagem sacra em peça de museu. Entretanto, o referido projeto não foi adiante, optei por pesquisar sobre a teatralidade barroca na sociedade contemporânea, fazendo um estudo de longa duração que vinculava o gosto estético propagado entre os fiéis da Igreja Católica e as determinações iconográficas impostas pelo Concílio de Trento (1545 a 1563), realizado alguns anos após a Reforma Protestante (1517).

⁹ PIERCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977. Nesta obra o autor divide a compreensão do signo em três etapas: índice, ícone e símbolo. (Não há exemplar disponível na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

Foi um longo estudo comparativo que envolveu um trabalho de campo amplo, com realização de observações etnográficas nas seguintes cidades: São Cristóvão, em Sergipe, na Solenidade do Senhor dos Passos de 1996 e 1997 e os atos das Semanas Santas de Sevilha, na Espanha e de Braga, em Portugal, em 1999. A base teórica deste trabalho foi sustentada pelas ideias do antropólogo Clifford Geertz¹⁰, com destaque para a noção de Antropologia Simbólica e a metodologia da descrição densa; além do conceito de longa duração, difundido pelo eminente historiador Fernand Braudel.¹¹

As incompatibilidades teórico-metodológicas entre minha orientadora e eu, não me permitiram realizar a defesa deste trabalho; pois a mesma deu parecer desfavorável para 250 páginas da dissertação que havia preparado. De fato, não há possibilidade de compatibilizar uma abordagem positivista com um orientando, por formação, essencialmente transdisciplinar.

Tentei ser coerente com relação ao que acredito e, caso tivesse que abandonar o método antropológico, definitivamente faria um trabalho no qual não me reconheceria. Mesmo assim, não guardo mágoas, o texto está escrito e arquivado, almejo um dia ter a oportunidade de publicá-lo, uma vez que lutei para realizá-lo, Portanto sempre valerá a “luz do meu suor”.¹² Além disso, quando tudo aconteceu, eu já havia, mais uma vez, virado radicalmente a página da minha existência e, desde outubro de 1998, me encontrava cursando Doutorado em Humanidades na Universidade Carlos III de Madrid, na Espanha.

Esta etapa da minha caminhada na pós-graduação marcou definitivamente traços significativos do meu perfil transdisciplinar; visto que havia escolhido um programa cujo objetivo principal era formar profissionais dentro da referida perspectiva teoria; abarcando estudos contemporâneos, que deveriam totalizar 52 créditos, divididos entre os campos da Filosofia, da História e da História da Arte, da Literatura e da Linguística. Um doutorado comprometido com a formação humanística e interdisciplinar do aluno,

¹⁰ GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 213 p. (Coleção antropologia social) ISBN 9788521613336 (Conforme edição mais recente encontrada na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

¹¹ BRAUDEL, Fernand. **O Mediterrâneo e o mundo mediterrânico na época de Felipe II**. São Paulo: Martins Fontes, 1983. 693 p. (Conforme exemplar disponível na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

¹² Referência à música “Amor de Índio” de Beto Guedes e Ronaldo Bastos, interpretada por Beto Guedes no álbum “**Amor de Índio**”, de 1978.

cuja proposta, à época, só era comparada a da Universidade McGill de Montreal, no Canadá.

Os estudos podiam ser realizados em dois ciclos, assim divididos: no primeiro ano: um seminário interdisciplinar com 4 créditos; duas disciplinas da área escolhida, totalizando 10 créditos e uma disciplina de outra área com mais 5 créditos; no segundo ano: outro seminário interdisciplinar com 3 créditos, mais duas disciplinas da área escolhida totalizando 10 créditos, um seminário da própria área com 5 créditos e um trabalho de pesquisa orientado de 7 créditos. Os créditos restantes correspondiam à Tese doutoral.

O elenco das disciplinas encontrava-se assim dividido: área de História e História da Arte: História Teórica (3 créditos), Metodologia da História (5 créditos), Teoria da Arte (5 créditos) e Análise e Crítica da Obra de Arte (3 créditos); área de Literatura e Linguística, Teoria da Literatura (5 créditos), Recepção e Pragmática do Discurso (5 créditos), Teoria da Língua (5 créditos), Linguística (5 créditos) e Crítica Literária (3 créditos) e, por fim, na área de Filosofia apareciam as seguintes disciplinas: Filosofia da Linguagem (5 créditos), Filosofia do Conhecimento e da Ação (5 créditos), Filosofia da Ciência (5 créditos) e Ética (5 créditos).

O diretor do programa era Dr. D. Julio Aróstegui Sánchez¹³, eminente autor no campo da Metodologia da História, atualmente muito utilizado nos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil; e o meu orientador era um francês, o Prof. Dr. D. Gerard Imbert.

A Universidade Carlos III localiza-se no município de Getafe, a cerca de 20 minutos de trem do centro de Madrid. É uma universidade pública e moderna, criada durante o governo socialista de Adolfo Suárez (1976-1982), que assumiu ao poder na Espanha após o fim do Nacional Catolicismo Franquista (1939-1975). O primeiro reitor da instituição supracitada foi D. Gregório Peces-Barba (1938-2012), político e jurista renomado do cenário espanhol, especializado no campo da Filosofia do Direito. D.

¹³ ARÓSTEGUI, Júlío. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Bauru, SP: EDUSC, 2006. 591 p. (Coleção história.) ISBN 8574603007. *Título uniforme ou original: La investigación histórica : teoría y método*. (Conforme exemplar encontrado no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

Gregório foi um dos autores da Constituição Espanhola pós-franquista (1978). Tal fato sempre destacou a Universidade Carlos III de Madrid, com uma das mais importantes instituições europeias, tanto no campo das Humanidades como dos Direitos Humanos.

Estudar na Espanha, e principalmente na instituição supracitada, fez-me transitar por um intrigante paradoxo: a bifurcação de caminhos entre a modernidade e a tradição. Eu havia estudado espanhol no Brasil e falava com certa fluência. Portanto, o que me levou a escolher este país foi a atração que sinto com relação à cultura espanhola. Porém, o que encontrei, entre os anos de 1998 e 2003, foi uma nação moderna, com um sistema educacional pulsante e com qualidade de vida em ascensão. Só não me acostumei com a xenofobia, pois, por inúmeras vezes, fui vítima de preconceito e discriminação por ser estrangeiro. Confesso que isso me fazia sentir sobremaneira desconfortável, não obstante seja grato pelas oportunidades acadêmicas e intelectuais que obtive naquele país.

Ao concluir os dois primeiros anos no Programa de Doutorado em Humanidades na Universidade Carlos III, e obter o Certificado de Suficiência Investigadora, resolvi, de acordo com as possibilidades que legislação educacional espanhola me dava, ingressar, no biênio 1999/2000, em outro programa de doutorado. Desta feita em Didática das Ciências Sociais: Ensino de Geografia, História e História das Artes. O referido curso era ofertado pelo Centro de Formação de Professores, da Faculdade de Educação, da Universidade Complutense de Madrid, uma das mais conceituadas e tradicionais instituições espanholas, fundada pelo Cardeal Francisco Jiménez de Cisneros, no ano de 1499.

A escolha deste novo doutorado se deu por vários motivos: primeiro, a constatação junto ao Ministério da Educação do Brasil que dificilmente conseguiria revalidar um título de Doutor em Humanidades em qualquer universidade deste país; segundo, a esperança de que um título de Doutor em Educação fosse mais facilmente reconhecido e terceiro, a possibilidade de ampliar, ainda mais, o meu leque de conhecimentos e a minha formação acadêmica. Ao ingressar num programa de doutorado igualmente interdisciplinar; ampliavam-se as possibilidades de desenvolver uma pesquisa que pudesse contribuir para a melhoria do ensino de História, tarefa que sempre se constituiu num dos meus maiores desafios profissionais.

No Programa de Doutorado da Complutense, tive a oportunidade de cursar disciplinas que foram determinantes na consolidação do meu perfil acadêmico atual, dentre as quais destaco: O Texto Histórico como Recurso Didático (1999/00), A Leitura da Obra de Arte (1999/00), A Obra de Arte no Espaço Expositivo (1999/00), Estratégias Didáticas para a Análise e a Interpretação da Paisagem (1999/00), A Imagem Cinematográfica no ensino das Ciências Sociais (1999/00), História e Vida cotidiana e suas Projeções Didáticas (1999/00). Participei também do Seminário de Pesquisa intitulado Relações Didáticas entre a Historiografia e a Cinematografia, agregando mais 49 créditos que, somados aos 52 do Programa em Humanidades, totalizam 101 créditos cursados em nível de doutorado na Espanha.

Assim sendo, embasado neste sólido arcabouço acadêmico, e orientado, desta feita, pelo Prof. Dr. D. Luis Arranz Marques, defendi diante de uma banca, na Faculdade de Educação, da Universidade Complutense de Madrid, no dia 26 de setembro de 2002, o meu terceiro trabalho de pesquisa, intitulado “Possibilidade Didáticas de Utilização de Filmes de Desenhos Animados no Ensino de História”.

Na referida tese levantei a hipótese de que se filmes de desenhos animados de longa duração, fossem utilizados como dispositivo de formação complementar aos livros didáticos, para alunos de ensino fundamental, haveria melhoria no aprendizado do conhecimento histórico. A referida pesquisa foi realizada durante os meses de férias, da Espanha, nos quais estava no Brasil, entre os anos 2000 e 2002; com 146 alunos divididos entre turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em três tipos de escolas: uma pública, uma particular e outra comunitária.

A investigação teve como base teórica os seguintes autores: o italiano Umberto Eco¹⁴, com o livro intitulado “Apocalípticos e Integrados”, o catalão Joan Ferrés¹⁵ (2000), com “Educar en una cultura del espectáculo” e o basco Santos Zunzunegui¹⁶ (1996), com o livro intitulado “La mirada cercana: microanálisis fílmico”.

¹⁴ ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. 7.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2011. 386 p. (Debates; Estética 19). ISBN 8527301571. (De acordo com a edição mais recente encontrada no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

¹⁵ FERRÉS, Joan. **Educar en una cultura del espectáculo**. Barcelona: Editorial Paidós, 2000.

¹⁶ ZUNZUNEGUI, Santos. **La mirada cercana: microanálisis fílmico**. Barcelona: Editora Paidós, 1996.

Em fevereiro de 2003, chegou a hora de voltar para casa, finalizado este longo período de quase 4 anos e meio, nos quais estive estudando na Espanha. Confesso que, apesar de tudo que aprendi e de todas as oportunidades que tive, estava ansioso para retornar. É muito bom quando alguém vive um tempo fora e retorna para um lugar que ele pode chamar de seu, nos quais os códigos e os símbolos são reconhecidos de imediato; em suma, um lugar no qual “se sabe onde pisa”.

Apesar de ter vivido um dos meus mais almejados desejos, já estava na hora de voltar. Sentia-me como “um balão inflado”, cheio de conteúdo, mas não tendo com quem compartilhar. Acredito que a verdadeira função de um professor é fazer o conhecimento seguir o seu fluxo. Queria mesmo era voltar para sala de aula, um dos poucos lugares nos quais me realizo plenamente.

Nos três primeiros anos após o meu retorno, parecia que não me cansava de dar aulas: ministrava três disciplinas em cada período: sempre duas obrigatórias e uma optativa; além de ofertar cursos de verão no período de férias: em 2004, o de Tópicos Especiais em História da Arte e em 2005, o de Tópicos Especiais de História do Cinema. Com relativa frequência passei a ser chamado para ministrar palestras, minicursos e workshops sobre a relação cinema e história.

Enquanto isso, lutava pela revalidação do meu Doutorado em Educação. Para tanto, tive que seguir vários tramites burocráticos: 1º) Receber o diploma na Universidade de origem do título, 2º) Reconhecer a firma do reitor da universidade no Ministério da Educação da Espanha e, em seguida, no Consulado do Brasil. Ao regressar, toda documentação deveria ser traduzida por um tradutor juramentado; para, finalmente, poder ser avaliado por um programa de pós-graduação semelhante ao que havia cursado no exterior; desde que fosse reconhecido pelo Ministério da Educação do Brasil e pela CAPES. Uma vez escolhido o programa equivalente, exigia-se o reconhecimento de 75% das disciplinas cursadas no exterior, de acordo com o Histórico Escolar de origem.

Para quem cursou disciplinas como: Recepção Pragmática do Discurso (U. Carlos III, 98/99), Teoria e Prática do Espetáculo (U. Carlos III, 89/99), Modo de Representação no Cinema Espanhol (U. Carlos III, 89/99), Estratégias e Didáticas para Interpretação das Paisagens (U. Complutense, 99/00), A Obra de Arte no Espaço

Expositivo (U. Complutense 99/00) ou A Leitura de Obras de Arte (U. Complutense 99/00) e; ainda mais, levando-se em consideração que no Programa de Doutorado que cursei, as Ciências Sociais foram elencadas como Geografia, História e História da Arte; no Brasil dita área corresponde à Sociologia, à Antropologia e à Política; pode-se, em parte, compreender porque o referido diploma não foi revalidado em nosso país.

“Depois de tanto nadar, acabei morrendo na praia.” Vale a pena ressaltar que também não tinha o título de mestre, pois havia recebido parecer desfavorável para defender minha dissertação, junto ao Mestrado em Teoria e História da Arte, da Universidade Federal da Bahia.

Mas o que poderia ter sido interpretado como uma “tragédia acadêmica”, foi resignificado por mim. Pois tenho plena consciência do que aprendi, e, principalmente, do que vivi, desde que ingressei no mestrado em Salvador, em 1996, até terminar o doutorado na Espanha, em 2002. Ditas experiências não podem ser traduzidas em diplomas.

Em minha opinião, uma das frases mais sensatas que encontro pichada nas paredes da UFS, traduz com clareza esta minha percepção. Nela podemos ler o seguinte: “minha vida não cabe no Lattes”. Acredito que, mais cedo ou mais tarde, precisaremos acordar. Espero que não seja tarde para percebermos que estamos adoecendo e entregando as nossas vidas ao ritmo frenético e alucinante de uma produtividade acadêmica perversa, que nos é imposta de cima para baixo.

O fato de não ter o meu doutorado reconhecido, serviu de incentivo para que continuasse seguindo adiante. Como afirma Josso (2004) há fatos que criam elementos propícios para realização de mudanças.

Criar um clima, um terreno propício às tomadas de consciência. A tomada de consciência é entendida aqui como a atenção voltada para qualquer coisa, como a entrada de um elemento até então não percebido no campo da consciência; há tomadas de consciência que podem provocar mudanças mais ou menos importantes no campo consciencial. (JOSSO, 2004, p. 132).

Superado este trauma, restava-me recomeçar. Recomeçar radicalmente, reinventar a vida, fazer tudo de novo, sem medo de ser feliz. Tendo em mente essa

premissa, retornei aos arquivos da minha memória e reencontrei o sonho do psicólogo subjacente nas disciplinas optativas que haviam me ajudado e estimulado a concluir o Curso de Direito.

A Graduação em Psicologia na Universidade Federal de Sergipe era uma realidade. Foi assim que, passado quase 20 anos depois de ter feito meu último vestibular; no ano de 2007 voltei para sala de aula de um cursinho. Em 2008, participei do processo seletivo da UFS e obtive aprovação para cursar Psicologia. De fato, sonhos não morrem, eles só ficam adormecidos por um tempo.

Cursar Psicologia na UFS constituiu-se em mais um dos paradoxos que se sucederam no desenrolar da minha vida acadêmica: no turno da manhã e da noite, seguia como professor da Licenciatura em História; pela tarde, das 13h00 as 19h00, era aluno do Bacharelado em Psicologia.

Pela primeira vez, experimentei o desafio de ser aluno dos meus colegas. No entanto, penso que agi com prudência, permanecendo oculto, quando possível, e me revelando quando descoberto ou solicitado. Estava ali para aprender, não para enfrentar ninguém ou agir com arrogância, tinha plena consciência do lugar que ocupava.

Fui aluno e amigo dos meus colegas de turma. Sentia-me realizado por, mais uma vez, ter tido a oportunidade de estar fazendo o que tinha vontade de fazer. Entre 2008 e 2012; confesso que tive tardes memoráveis, repletas de alegrias e realizações, mas também de esforço e dedicação. Passei noites estudando. Psicologia não é um curso fácil.

Durante a caminhada no curso, me encontrei com as diversas vertentes da Psicologia: o behaviorismo, a psicanálise, a fenomenologia existencial. A cada momento, descobria novas abordagens, mas confesso que, quando cheguei ao 7º período, em 2011, e fui apresentado ao psicodrama, por meio das aulas da Profa. Cybelle Ramalho, parecia que tudo passava a ter um novo sentido.

Através das leituras de Jacob Levy Moreno (1889-1974) percebi que os nossos traumas existenciais só seriam superados quando fossem enfrentados com espontaneidade e criatividade. Foi assim que, depois de haver cursado 3 anos de

psicanálise, resolvi iniciar a formação psicodramática na escola de Profissionais Integrados de Sergipe (PROFINT), em Aracaju.

Nesta última entidade citada, estudei por 6 anos: nos 2 primeiros anos (2011 e 2012), cursei o primeiro nível referente à formação de terapeuta; nos 2 anos seguintes (2012 e 2013), já formado em Psicologia, fiz o segundo nível referente ao ensino do psicodrama e, entre 2014 e 2016, fiz um Curso de Formação em Psicologia Analítica, com base nos ensinamentos de Carl Gustav Jung (1875-1961).

No decorrer do curso de Psicologia, tive a oportunidade de escolher fazer a Licenciatura e/ou o Bacharelado. Como já havia cursado as disciplinas básicas do núcleo educacional, faltando, tão somente, Prática em Ensino da Psicologia I e II, escolhi terminar primeiro a Licenciatura, em 2011 e, logo em seguida, em 2012, fazer as práticas clínicas, e terminar o Bacharelado.

Nas duas Práticas de Ensino em Psicologia, o meu professor foi o Dr. Antônio Vital Menezes de Souza. Conhecedor da minha realidade acadêmica, o Prof. Antônio me incentivou a elaborar um pré-projeto com a finalidade de me apresentar para a seleção do Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) da UFS, programa do qual ele também fazia parte como docente. Fui aprovado, iniciando-se, assim, uma parceria de orientação que se estendeu do Mestrado, em 2012, até a conclusão do Doutorado, em 2018.

A minha passagem pelo PRODEMA proporcionou-me alegria e satisfação, visto que a bandeira da interdisciplinaridade é considerada uma das vertentes mais significativas da formação do pós-graduado, mestre ou doutor, nesta área do saber. Uma prova disto aconteceu durante o período que cursei as disciplinas do Mestrado, entre os anos de 2012 e 2013, nos quais tive a oportunidade de conviver com colegas das mais diferentes áreas do conhecimento: fisioterapeutas, pedagogos, licenciados em geografia, filosofia e biologia, turismólogos, paisagistas, assistentes sociais, contabilistas, sociólogos e até uma colega que havia se formado em Ciências da Computação. No PRODEMA, encontrei, assim como havia encontrado na Espanha, um verdadeiro ambiente academicamente democrático e experimentalmente interdisciplinar.

As abordagens teórico-metodológicas, que perpassavam as diferentes disciplinas, também foram variadas, fato que me possibilitou defender, em dezembro de

2013, a Dissertação de Mestrado intitulada “A Memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da Praia do Aracaju”.¹⁷ Trata-se de uma pesquisa de inspiração fenomenológica, baseada na metodologia da história oral temática, da qual se destaca a contribuição teórica dos seguintes autores: Edmund Husserl, com a noção de suspeição eidética retirada do livro “A ideia de fenomenologia”;¹⁸ e Henri Bergson, do qual utilizei a noção de intuição de duração, amplamente detalhada no livro “Matéria e Memória.”¹⁹

Nesta dissertação, o meu objeto de estudo eram as memórias sobre a degradação ambiental da prainha de bairro Industrial, localizada na cidade de Aracaju. Para compreender como tais lembranças seletivas se constituíam, coletei o depoimento de 10 moradores, com mais de 60 anos, que a 30 anos moravam no referido local.

Utilizando a noção de intuição eidética de Husserl, suspendi temporariamente, durante a coleta dos dados, todo e qualquer conhecimento que tinha sobre aquele espaço e, apoiado pela noção de intuição de duração de Bergson, compreendi que o acesso a ditas memórias só ocorria através da ativação de lembranças que se encontravam carregadas de recordações familiares. Desse modo, conclui que os afetos constituem a essência das memórias sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial.

Baseado em tal constatação, igualmente defendi, ao final da dissertação que, nos Estudos de Impacto Ambiental (EIA), indispensáveis para a elaboração dos Relatórios de Impacto Ambiental (RIMA)²⁰, quando na área estudada habitam sociedades humanas, o levantamento sobre as memórias ambientais da comunidade torna-se

¹⁷ LIMA, Luís Eduardo Pina. **A Memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da Praia do Aracaju**. São Cristóvão, SE, 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, 2013. (Conforme exemplar em PDF, digitalizado e disponível para leitura no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

¹⁸ HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia**. 7. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, s.d.. (Textos filosóficos; 8) (Conforme exemplar disponível no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

¹⁹ BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 291 p. (Coleção tópicos) ISBN 8533623410. (conforme exemplar mais recente disponível no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

²⁰ Sobre as diretrizes necessárias para a realização de uma Avaliação de Impacto Ambiental, como o Estudo de Impacto Ambiental (EIA) e a redação de um Relatório de Impacto Ambiental (RIMA); consultar a Resolução CONAMA nº1, de 23 de janeiro de 1986. Disponível em: http://www.mma.gov.br/port/conama/legislacao/CONAMA_RES_CONS_1986_001.pdf

A sigla CONAMA significa Conselho Nacional do Meio Ambiente.

indispensável, bem como a atuação do historiador, ao qual compete o ofício de coletá-las com rigor e seriedade.

Na rede PRODEMA, quando o mestrando defende a sua dissertação no prazo de 18 meses, tem direito a pleitear uma vaga de fluxo contínuo ao Doutorado, caso seja aprovado na seleção de acesso. Foi assim que iniciei, em fevereiro de 2014, mais uma jornada de estudos em nível de pós-graduação, dando sequência a uma caminhada que começou em 1990, quando me matriculei, nesta mesma Universidade, na Especialização em Ciências Sociais.

Avalio que este seja mais um passo que acalenta a minha sede de saber. Por certo, constitui-se no resgate de um título já obtido que, por conta de entraves burocráticos, não foi revalidado. Mas, ao mesmo tempo, me incentivou a desbravar novos caminhos, os quais fizeram com que eu chegasse ao doutorado: mais maduro e forte e um pouco mais consciente da minha função social como professor e como defensor da luta pela preservação da vida no nosso planeta. A passagem pelo PRODEMA deu um novo sentido existencial ao fluxo da minha jornada e, conseqüentemente, representou um giro significativo na minha atuação profissional.

2.6 Viajar é preciso. Viajar para aprender é indispensável

Santo Agostinho defende nas suas “Confissões” ²¹ que o mundo pode ser entendido como um livro e que, portanto, as pessoas devem viajar através dele, ou correm o risco de lê apenas um lado das páginas da vida. Tal premissa serve perfeitamente de base para a introdução desta parte da minha história de vida, pois sempre procurei potencializar as viagens que realizei, no sentido de adquirir novos conhecimentos que acrescentassem qualidade à minha formação acadêmica.

Considero meus pais os grandes responsáveis pelo meu espírito aventureiro. Foram eles que, em 1979, quando eu tinha apenas 12 anos, permitiram que eu viajasse sozinho para participar em Brasília, do I Encontro Turístico da Criança. Desse momento

²¹ AGOSTINHO. **Confissões**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 367 p. (Coleção Pensamento humano.) ISBN 9788532600608 (Conforme edição mais recente encontrada no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

por diante, a minha atração pelo turismo só aumentava. Em agosto de 1985, enquanto esperava para entrar na Universidade, depois de inúmeras greves, matriculei-me num curso de 60 horas em Turismo e Informações Culturais Sergipanas, oferecido pela Secretaria de Turismo do Estado. Este curso tinha o objetivo de atender a necessidade de formar, em caráter emergencial, alguns guias locais. Confesso que me arrisquei na profissão, mas, naquele momento, as exigências acadêmicas do Curso de Direito, não me permitiram prosseguir.

Sendo assim, a partir daí, não parei mais de viajar. Sempre havia excursões promovidas pelos padres salesianos e, por meio delas, tive a oportunidade de conhecer várias cidades, como, por exemplo: Fortaleza, Juazeiro do Norte, Recife, Caruaru, Salvador, Porto Seguro e Vitória. Só o maior espetáculo ao ar livre do mundo: “A Paixão de Cristo” de Nova Jerusalém, no interior de Pernambuco, eu vi inúmeras vezes.

Viajar da Nova Jerusalém para a Velha foi só uma questão de tempo. Em meados de 1989, dez anos depois que os meus pais me permitiram viajar sozinho, os salesianos organizaram uma excursão para Israel, que se estendia por alguns países da Europa: Portugal, Espanha, Itália, França e a Grécia. Lá estava eu entre o grupo de peregrinos. Foi a primeira vez que entrei no Museu do Louvre, em Paris e no do Prado, em Madrid. Tratava-se uma excursão acessível, pois, em alguns lugares, nos hospedávamos em conventos ou casas de peregrinos. Nesta época, fazia quatro anos que eu estava dando aulas e, mesmo na condição de professor da educação básica, havia juntado o suficiente para cobrir os custos da viagem.

Passar uma semana conhecendo Israel, com apenas 22 anos, foi uma experiência incrível. Lembro-me que fiquei impressionado em Nazaré, na Galileia e na primeira visão que tive de Jerusalém, quando nos aproximávamos pelo alto de uma montanha. Durante o percurso, fomos acompanhados por um guia, um padre Sionista brasileiro, carinhosamente chamado de Sabiá. Esse homem conhecia muito bem Israel e fez da nossa estadia uma experiência espiritual e intelectual de primeira qualidade. Sou muito grato ao Padre Sabiá pelo que aprendi. Aquele foi um momento singular no transcurso da minha existência. Josso (2004) pontua com precisão, o valor que experiências como estas exercem sobre uma história de vida:

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizer que, neste *continuum* temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural. (JOSSO, 2004, p. 48).

No entanto, aquele era apenas o início de um conjunto de experiências que marcaram sobremaneira a minha trajetória humana e intelectual na década de 1990. Entre 12 e 15 de abril do referido ano, por exemplo, tive o meu primeiro contato com o barroco mineiro, antes mesmo de iniciar a pós-graduação em Ouro Preto, em 1994. Nessa oportunidade visitei várias cidades do interior de Minas Gerais, das quais destaco: São João del Rei, Tiradentes, Mariana, Ouro Preto e Congonhas do Campo, onde conheci, *in loco*, a “Via Sacra” e “Os Profetas” de Aleijadinho.

Em 1991, fiz o meu primeiro curso de intercâmbio pela América Latina, numa Jornada de Estudos na Universidade Católica de Lima, no Peru, em convênio com a Universidade Estácio de Sá, do Rio de Janeiro. Além das aulas ministradas, entre 20 e 27 de janeiro do citado ano, pelo eminente professor peruano Dr. D. Jose Antônio del Busto Duthurburu; na época um dos maiores especialistas em Culturas Pré-incaicas e Inca do mundo; o grupo também teve a oportunidade de conhecer as Ruínas de Pachacamac, nas proximidades de Lima, o imponente acervo de arte colonial barroca espanhola da capital peruana, o Museu de Antropologia e Arqueologia do Peru, bem como a cidade de Cuzco e as ruínas históricas de Machu-Picchu.

Em 1994, naveguei por lagos andinos, ocasião na qual atravessei a Cordilheira entre a Argentina e o Chile. No ano seguinte, conheci algumas ilhas do sul do Mar do Caribe, dentre as quais destaco: Islas Margarita, na Venezuela; Aruba e Curaçau, nas Antilhas Menores.

Ainda em 1995, entre os dias 6, 7 e 8 de fevereiro, realizei um segundo curso de intercâmbio. Desta feita fui ao México, participar de um Curso de Arquitetura e Arqueologia Pré-hispânica em Mesoamérica. Foram três conferências proferidas por professores da Universidade La Salle, em convênio com a Universidade Estácio de Sá, do Rio de Janeiro. Igualmente significativas foram as visitas que fizemos ao centro

histórico da Cidade do México e ao Museu de Antropologia, bem como aos seguintes sítios arqueológicos: Teotihuacán, Chichén-itzá, Uxmal e Tulum; estes três últimos localizados na Península de Yucatán, na Riviera Maia, próximo a Cancun.

No ano seguinte, em 1996, fui a Cuba, ainda em convênio com a supracitada instituição carioca, participar do terceiro curso de intercâmbio. Durante dez dias, entre 29 de janeiro e 7 de fevereiro, do citado ano; assisti a conferências ministradas na Universidade de La Havana, que totalizaram 50 horas, nas quais foram apresentados os seguintes temas: Arquitetura colonial da Havana Velha, manifestações literárias, pintura, dança, música, cinema e cultura popular cubana, com destaque para as religiões afro-cubanas.

Todas essas viagens potencializaram a minha formação e criaram em mim um espírito de abertura para o mundo. Conhecer lugares diferentes, visualizar novas paisagens, estranhar culturas distintas, sentir aromas e sabores que me pareciam exóticos e, principalmente, conhecer gente nova e trocar ideias, foram determinantes para ampliação da minha visão sobre o mundo. Como diz Josso (2004):

Há também três atitudes interiores indispensáveis à dinâmica dessa elaboração: ser uma abertura para si, para outrem e para o meio (atitude 1) é o tema genérico, abertura traduz-se, concretamente, numa disponibilidade para o que pode acontecer num espírito explorador (atitude 2) e numa procura por uma sabedoria de vida (atitude 3). (JOSSO, 2004, p. 52-53).

A partir de 1998, com a minha ida para a Espanha, os meus horizontes se ampliaram ainda mais; afinal de contas, eu estava no Velho Mundo, havia feito o caminho de volta dos primeiros navegadores ibéricos, e era chegada a hora de aproveitar o que a vida acadêmica e cultural da Europa tinha para me oferecer. Logo no primeiro biênio de estudos, entre 1989 e 1999, participei do Encontro Internacional de Arquivos Fílmicos, realizado pela Filmoteca Espanhola, localizada em Madrid. Neste encontro tive a oportunidade de ouvir e conhecer pessoalmente o Prof. Dr. Marc Ferro, um dos maiores expoentes da 3ª Geração da Nova História francesa; autor do livro “Cinema e História”.²² Na obra citada, ele esboça a teoria da contra análise fílmica, que serve de

²² FERRO, Marc. **Cinema e História**. Tradução Flavia Nascimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

base para elaboração metodológica das práticas que realizo com o uso de recursos visuais em sala de aula.

Durante o mês de julho de 1999, participei de um dos cursos ofertados pelo Programa de Verão da Universidade de Segóvia, na Espanha. Escolhi um curso itinerante, de 30 horas, que se propunha a estudar o estilo românico no Caminho de São Tiago de Compostela, na Galícia.

Partimos de Segóvia, na região espanhola de Castilla e, durante uma semana, passamos pelas cidades de Burgos e León, e adentramos no caminho francês, conhecendo algumas Igrejas Românicas que pontuam a jornada dos peregrinos que se dirigem à Compostela. Foi uma experiência incrível, que me levou, em alguns momentos, a acreditar que ainda estávamos na Idade Média, principalmente quando passávamos por pequenas cidades espanholas que pareciam haver parado no tempo. Além disso, conhecer o estilo românico, *in loco*, representa uma oportunidade única para um professor de História da Arte que só havia visto alguns daqueles monumentos através de livros.

No biênio 2000-2001, matriculei-me na Escola Oficial de Idiomas de Madrid, com o objetivo de aperfeiçoar o conhecimento do espanhol. O resultado destes anos de estudos culminou com a minha apresentação para os exames do Diploma Superior de Espanhol como Língua Estrangeira (DELE), na convocatória de 2002, realizada pela Universidade de Salamanca. Tendo sido aprovado, matriculei-me num curso de 60 horas, intitulado “O Espanhol e a sua didática para estrangeiros”, oferecido pela mesma escola de idiomas supracitada. Estudar espanhol, na Espanha, constituiu-se em uma experiência enriquecedora, pois tive a oportunidade de conhecer pessoas de diferentes partes do mundo, que estavam ali compartilhando os mesmos objetivos. Lembro-me que tive colegas da Rússia, da Romênia, da Bulgária, da China e até do Iraque.

Nos dias 9, 16 e 23 de novembro de 2001, participei das “Jornadas sobre os 50 anos da Convenção de Genebra sobre refugiados: vivências e proposta”, organizada em conjunto, pelo Instituto de Migrações e Serviços Sociais do Ministério do Trabalho e Assuntos Sociais da Espanha, pela Universidade Carlos III de Madrid, pela Comissão Espanhola de Ajuda aos Refugiados (CEAR) e pela Delegação na Espanha do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR).

O drama dos refugiados na Espanha tocou-me de tal maneira, que me matriculei em um curso, com 200 horas, de aperfeiçoamento profissional para assistência a refugiados, ofertado pelo Instituto de Migrações e Serviços Sociais (IMSERSS), da Universidade Autônoma de Madrid. O mais interessante deste curso, foi que, dentro da elevada carga horária que nos era ofertada, 60 horas foram reservadas para prestação de serviço voluntário em uma ONG de assistência a refugiados em situação de risco.

Esta realmente foi uma experiência transformadora, pois me colocou em contato direto com uma das situações mais graves enfrentadas pelo mundo contemporâneo. Atuando junto a refugiados das mais variadas nacionalidades, que tentavam escapar da fome, de guerras, de situações sociais injustas e até de ameaças de morte, pude compartilhar as dores de um drama que, naquele momento, também passava a ser meu.

Como resultado deste curso, recebi, em 2003, o Diploma de Formação Superior em Política Migratória e Legislação de Estrangeiros, creditado pela Universidade Autônoma de Madrid. Este, sem dúvida, é um dos diplomas dos que mais me orgulho, pois foi fruto do doloroso confronto com situações humanas extremas. Durante as preciosas 60 horas da minha vida que estive entre os refugiados que buscavam acolhida na Espanha, pude verdadeiramente me sentir um cidadão do mundo.

Porém minha jornada pelo conhecimento tinha que continuar, pois outras oportunidades apareciam e me atraíam como se fosse um ímã. Destaco, por exemplo, a admiração que passei a nutrir pela cultura muçulmana, principalmente depois de haver conhecido a cidade de Sevilha, durante uma das etapas do meu trabalho de campo sobre a Teatralidade Barroca na Sociedade Contemporânea, realizado na Semana Santa de 1999.

Movido por esse ímpeto, participei nos dias 3, 4 e 5 dezembro de 2001, da III Jornada de História Medieval, intitulada “Al-Andalus e a Guerra”, promovida pela Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Autônoma de Madrid. A referida Jornada teve uma carga horária de 10 horas e contou com a realização de uma visita guiada à cidade de Córdoba, na Andaluzia espanhola; orientada pelo Prof. Dr. D. Juan Carlos Ruiz Souza.

Este percurso atendeu ao seguinte roteiro: visita ao conjunto arqueológico de Midinat al-Zohra e a Grande Mesquita de Córdoba. Sem sobra de dúvida, uma das

grandes descobertas que fiz durante a minha estadia na Espanha, foi que a herança artística que os mulçumanos deixaram na Península Ibérica (711-1492), constitui-se em um dos mais importantes acervos do Patrimônio Cultural da Humanidade.

Não obstante a constatação de tal fato, tornava-se necessário conhecer o outro lado dessa história. Para tanto, em março de 2002, fiz a inscrição em um Seminário Temático intitulado “Sinagogas anteriores à destruição do Templo”. Tratava-se de um círculo de palestra sobre a cultura judaica, promovido pelo Departamento de Estudos Hebreus e Arameus da Universidade Complutense de Madrid. Necessário se faz dizer, que tanto judeus quanto mulçumanos foram perseguidos pela hegemonia tirânica do Estado Absolutista Espanhol e, atualmente, carregam a marca preconceituosa de povos proscritos pela cultura ocidental.

Outro acontecimento significativo que ocorreu durante o período que estive na Espanha, foi a oportunidade de participar, nas terças-feiras à tarde, entre os meses de outubro de 2001 e março de 2002, da assistência a 17 conferências proferidas no Museu do Prado, por nomes relevantes dos estudos artísticos e culturais europeus. Destaco as presenças do italiano, Carlos Ginsburg; do inglês, Jon H. Elliott e do francês, Roger Chartier.

Para participar dessas conferências intituladas “Histórias Imortais: Fontes e relatos dos quadros de história do Museu do Prado”, fazia-se necessário concorrer a uma bolsa de estudo oferecida pela Fundação Amigos do Museu do Prado. Para minha sorte, durante o período em questão, fui agraciado com uma dessas bolsas, tornando-me, assim, um bolsista desta que é considerada a maior e mais bela pinacoteca do mundo. Isso também se constituiu numa experiência inigualável, pois é motivo de orgulho para qualquer professor de História da Arte, dizer que foi bolsista do Museu do Prado, na Espanha.

Se arte é *alêtheia*, como já refletimos anteriormente, avalio que a minha passagem pela Espanha me proporcionou um encontro profundo com meu *self*. Uma das coisas que mais gostava de fazer, consistia em passar o dia da semana, no qual a entrada nos museus e nos centros culturais era gratuita, contemplando obras de artes que até então só conhecia através das fotografias que se encontram reproduzidas naquele que

foi, durante muitos anos, o meu livro de cabeceira preferido, “A História da Arte”, de E. H. Gombrich.²³

Eu Ficava tardes inteiras admirando quadros como a “Deposição da Cruz” (1436) de Rogier van der Weyden ou “O jardim das delícias terrenas” (1504) de El Bosco (Hieronymus Bocsh) ou, ainda, “As menina” (1656) de Velásquez, “Saturno devorando seus filhos” (1823) de Goya e, o que eu mais me impressionava, a “Gernica” (1937) de Pablo Picasso. A referida obra se encontra exposta no Centro Cultura Reina Sofia, também em Madrid.

Em certos momentos, de tanto apreciar obras de arte, me confundia com elas, como se o meu inconsciente se projetasse em cada detalhe. Como afirma Josso (2004, p. 58), “Em outras palavras, ir ao encontro de si visa a descoberta e a compreensão de que viagem e viajante são apenas um”. Compreendo que a minha experiência na Espanha correspondeu a uma ampliação qualitativa do olhar da criança que caminhava pelas ruas de São Cristóvão, em Sergipe, que estudou o barroco imerso no patrimônio cultural mineiro e baiano e que se descobriu latino americano, extasiando-se com a riqueza arqueológica das ruínas pré-colombianas.

2.7 De volta ao “Planeta Terra”: para além das aulas, orientações, palestras, produção científica e extensão

Ao voltar para as minhas atividades acadêmicas no Departamento de História, da Universidade Federal de Sergipe, encontrei-me, de novo, com o mundo real. Parecia que durante o tempo que permaneci na Espanha, eu estava sonhando ou habitando em outro planeta distante, a muitas galáxias da Terra. Apesar deste doce delírio, voltava plenamente consciente da minha responsabilidade como professor e como pesquisador. Afinal de contas, havia vivido experiências incríveis que deveriam ser traduzidas para uma vida profissional atuante, produtiva e, principalmente, transformadora.

Num primeiro momento, recebi, por parte dos alunos, uma série de propostas para orientar trabalhos de conclusão de curso, dentro dos mais variados temas: arte, religiosidade, patrimônio cultural, cultura pop, ensino e, principalmente, sobre a relação

²³ GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. Rio de Janeiro, RJ: LTC, c2006. 1046 p. (Conforme edição mais recente disponível no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe)

cinema e história.²⁴ Dentre os Trabalhos de Conclusão de Curso que orientei, destaco aqueles que privilegiam o patrimônio cultural, a vida e a obra de artistas plásticos sergipanos, como, por exemplo: “Florival Santos: do retratista ao pintor moderno” (2006), de Silvano Santos Azevedo; “Jenner Augusto: vida e cores modernas” (2009), de Ana Regina Alves de Melo; “Quadrilátero do poder: breves reflexões sobre a influência da arquitetura neoclássica em Aracaju na segunda metade do século XIX” (2009), de Franklin Menezes Nunes e “O expressionismo na arte de José de Dome” (2012), de Jocilene Santos.

No que diz respeito à relação cinema e história, destaco a contribuição criativa dos seguintes trabalhos: “Com as cores do vento colorir: uma proposta de utilização do desenho animado na aula de história” (2006), de Maria Ielena Cerqueira Nascimento; “Pornô: uma contra análise da sociedade (O cinema pornográfico de 1972 a 1979)” (2007), de Ébano Nunes de Góes Vieira; “As representações do negro no cinema de Cacá Diegues” (2009), de Bruno Neves Santos, “As representações do índio no cinema nacional (1970-2000)” (2009), de Fábio dos Anjos Cardoso e “A utilização do filme como ferramenta didática no ensino de história: o caso das escolas do conjunto Eduardo Gomes, no município de São Cristóvão/SE” (2009), de Renata Brígida dos Santos.

Dentre as participações em encontros nacionais, nos quais apresentei trabalhos, destaco: “Imaginário, memórias e histórias nos Passos da Paixão” (2010), apresentado no III Simpósio Nacional Anônimos da História; “O uso de programas televisivos pelos estudantes de história da UFS” (2010), apresentado no VI Simpósio Nacional Estado Poder e Cultura; “Possibilidades didáticas de utilização do filme no ensino de história” (2013), apresentado no X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História e “A história oral como experiência psicanalítica” (2013), apresentado no IV Simpósio Nacional Anônimos da História.

Com relação à participação em encontros internacionais, destaco a apresentação dos seguintes trabalhos: “Sergipe Del Rey: um estudo preliminar da imaginaria sacra do século XVIII” (1997), apresentado no IV Colóquio Luso-brasileiro de História da Arte; “O uso de programas televisivos no curso de formação de professores de história da

²⁴ No site da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe encontram-se disponíveis para consulta 43 trabalhos de conclusão de curso que foram escritos sob a minha orientação, entre os anos de 2006 e 2014. Para buscar, click “consulta de acervo” em <http://bibliotecas.ufs.br/pagina/152-bibliotecas-da-ufs>.

UFS” (2011), apresentado no V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade e “A memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial, em Aracaju/Se” (2014), apresentado no III Simpósio Internacional de Psicologia Social.

Igualmente participei, tanto como organizador quanto como moderador, de mesas redondas ou apresentando trabalhos, em várias Semanas e Encontros de História organizados pelo Departamento do qual faço parte na UFS. Dentre as participações mais significativas, destaco: a minha contribuição como palestrante na 10ª Semana de História, realizada entre 23 e 27 de maio de 2011, em comemoração aos 60 anos do Curso de História da UFS; ocasião na qual explanei sobre “A trajetória do Curso de História da Faculdade Católica de Filosofia (FAFI) ao DHI/UFS, na atualidade” e no 11º Encontro de História, em 2013, no qual proferi palestra sobre as “Aproximações metodológicas entre meio ambiente e história”.

Sair dos muros da Universidade sempre foi uma das minhas vocações naturais. Um espírito viajero não se prende entre quatro paredes. Como disse anteriormente, acredito que o conhecimento tem sempre que circular. Para tanto, compreendo que faz parte da função social do professor universitário ser o promotor dessa circulação. Tentando ser fiel a esse princípio, sempre andei por colégios, outras instituições de ensino superior e, principalmente, pelas ruas, que considero o habitat natural daquele que compreende que ensinar e aprender, são as faces de um mesmo processo de construção do ser.

Seguindo o fluxo normal de tal processo, alguns anos após o meu ingresso na UFS, fui convidado, em 1995, pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto do Estado de Sergipe, para ministrar uma oficina, intitulada “História das Américas da conquista aos dias atuais”, como parte de um projeto de atualização profissional para professores de história da rede estadual.

Entre 1997 e 2003, fui sistematicamente convidado pelo diretor do Colégio Módulo, em Aracaju, o Prof. Sérgio Dantas, para ministrar anualmente, sempre nos meses de setembro, palestras sobre o progresso de emancipação cultural, social e política do povo brasileiro. Acredito que ações como estas são importantes, pois amplificam o intercâmbio pedagógico entre a Universidade e o ensino fundamental.

Especificamente em 2003, lancei-me num desafio intergeracional: a oferta de um Curso de Extensão em História da Arte, promovido pelo Núcleo de Pesquisa e Ações para a Terceira Idade (NUPATI) e a Universidade Aberta da Terceira Idade (UNATISE), entre 6 de maio e 31 de outubro do ano supracitado. Destaco deste curso duas experiências extremamente gratificantes: primeiro, a possibilidade de promover a interação entre alunos de diferentes faixas etárias e, segundo, a forma carinhosa, acolhedora e respeitosa com que os mais velhos tratam o professor. Há muita sede de saber naqueles olhares atentos, experientes e tranquilos. Desde então, disponibilizo vagas para terceira idade em todas as disciplinas que oferto nos sucessivos períodos letivos da UFS.

Em 2005 e 2006, os convites foram realizados pelo Seminário Maior Nossa Senhora da Conceição, dirigido pela Arquidiocese de Aracaju, para ministrar, respectivamente, a conferência “A arte na História da Igreja” e a aula inaugural do ano de 2006, sobre “A importância da arte no processo catequético”. Ainda em termos de agenda vinculado a temas religiosos, em julho de 2005, fui convidado pelo grupo da Aliança Bíblica Universitária, essencialmente constituída de alunos evangélicos, para ministra uma palestra sobre “As mudanças históricas e teológicas após a Reforma Protestante.”

No tocante a minha participação como palestrante em eventos organizados em outras instituições de ensino superior do Estado de Sergipe, já havia sido convidado, em 1991, para explanar sobre “O conflito entre judeus e mulçumanos”, na Universidade Tiradentes (UNIT). Posteriormente, entre 2003 e 2004, fui convidado a participar de algumas bancas de conclusão de um Curso *Latu Sensu* em Ensino e Identidade Cultural em Sergipe, na extinta Faculdade Atlântico, localizada no bairro de Atalaia, em Aracaju. Ainda em 2003, ministrei um curso com carga horária de 15 horas, sobre História da Educação, na Pós-graduação em Coordenação Pedagógica da Faculdade de Negócios de Sergipe (FANESE) e, em 2006, participei como palestrante do Treinamento em Educação a Distância, promovido pela Faculdade São Luiz de França, também em Aracaju.

Em 2007 recebi uma nova proposta da Secretaria de Estado da Cultura, desta feita em convênio com a Associação Sergipana de Artistas Plásticos e de Artes Visuais, para ministrar um minicurso, de 20 horas, com o tema “A natureza da história da arte e

suas linguagens”. O curso foi ministrado entre os dias 17 e 21 de setembro de 2007. Destaco este momento da minha trajetória como uma nova oportunidade que tive para conhecer e trocar ideias com alguns artistas locais. É sempre interessante apreciar o olhar do criador da obra de arte, ele vê por dentro, enquanto nós enxergamos por fora.

Entre 2008 e 2009, dois eventos marcaram a minha trajetória: a participação, como organizador e palestrante, no V Curso de Extensão, intitulado “Modelos de História Cultural”, entre os dias 23 de abril e 20 de agosto de 2008 e; em 2009, a oferta da I Oficina de Cinema e História promovida pelo Prof. Dr. Claudefranklin Monteiro Santos, que na época era coordenador do Curso de Licenciatura em História, da Faculdade José Augusto Vieira, localizada no município de Lagarto, em Sergipe.

Sobre este último evento citado, vale a pena ressaltar que sempre apreciei desenvolver atividades no interior do estado, pois sinto que as pessoas nos tratam com muito carinho e atenção; valorizando, sobretudo, o profissional que sai da Universidade Federal para ir ao encontro deles.

Em 2010, também participei de uma atividade de extensão que me deu imenso prazer, pois envolvia a proposta de sair pelas ruas da cidade, ensinando e aprendendo entre experiências estéticas, auditivas e gustativas. Fui convidado pelo Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Sergipe (DCE/UFS) para ser consultor de roteiros e instrutor de visitas guiadas que faziam parte do Projeto Trilhas Urbanas. Nesta oportunidade, contribuí como orientador de dois itinerários: “Trilhas urbanas em Aracaju: os múltiplos olhares sobre a cidade” e “Praças e mercados de Aracaju”. No desenrolar deste projeto, pude trocar experiências com profissionais de outras áreas, dentre os quais destaco a Prof.^a Dra. Rosana Eduardo da Silva Leal que coordenou o Curso de Bacharelado em Turismo da UFS.

A experiência, teórica e prática, como o acervo artístico e cultural do Estado de Sergipe, concedeu-me o *now hall* necessário para ser convidado, pela equipe do Centro de Educação Superior a Distância (CESAD/UFS), para elaborar; junto com a Profa. Verônica Maria Meneses Nunes, do Departamento de Museologia; o livro texto da disciplina Patrimônio Cultural. Logo em seguida, ainda em 2010, vinculo-me ao corpo docente do referido Centro, especificamente no Curso a Distância de Licenciatura em História; ocasião na qual elaboro um segundo livro texto, desta feita para a disciplina

História das Américas I²⁵. Desde então, participo ativamente da proposta pedagógica do referido curso, tanto ofertando disciplinas quanto participando, semestralmente, dos Encontros de Ensino de História, organizados pelo Prof. Dr. Claudefranklin Monteiro Santos, que gentilmente me convida a ofertar minicursos em diferentes polos do estado, atingindo municípios como: Arauá, Estância, Lagarto, Santo Domingo, Japaratuba, Nossa Senhora das Dores e Nossa Senhora da Glória.

Além da elaboração destes dois livros textos, destaco como publicações relevantes da minha produção acadêmica, os seguintes artigos; que, na realidade, são partes tanto da minha tese na Espanha, em 2002, quanto da dissertação no PRODEMA, em 2013: “O cinema de história na história do cinema”, publicado nos anais da VII Semana de História do DHI/UFS, em 2004; “Possibilidades didáticas de utilização do filme no ensino de história”, publicado nos anais do X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, em 2013; “A memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial, em Aracaju/SE”, capítulo do livro “Tessituras de Ariadne: os caminhos da pesquisa em Ciências Ambientais”, publicado em 2015 e, por último, destaco o artigo “Meio ambiente e história: uma revisão historiográfica sobre a degradação da prainha do bairro Industrial, na cidade de Aracaju/SE (1920-2010)”, publicado no livro “Percursos em Ciências Ambientais”, em 2017.²⁶

²⁵ NUNES, Verônica Maria Meneses e LIMA, Luis Eduardo Pina. **Patrimônio cultural**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2007. ISBN: 978-85-7822-372-4.
LIMA, Luis Eduardo Pina. **História das Américas I**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2010. ISBN: 978-85-7822-371-7. Disponíveis em: <http://www.cesadufs.com.br/>.

²⁶ LIMA, Luis Eduardo Pina. O cinema de história na história do cinema. In: **anais do VII Semana de História**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2004, p. 227-236. (Não disponível na internet).
LIMA, Luis Eduardo Pina. Possibilidades didáticas de utilização do filme no ensino de história. In: **Anais do X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História**. São Cristóvão: Sergipe. Disponível em: <http://www.xenpeh.com.br/>.
LIMA, Luis Eduardo Pina e MENEZES, Antônio Vital. A memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial em Aracaju. In: SOARES, Maria José Nascimento *et.al.* (org.). **Tessituras de Ariadne nos caminhos da pesquisa em Ciências Ambientais**. Aracaju: Criação Editora, 2015, p. 109-144. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2015/12/tessituras.pdf>.
LIMA, Luis Eduardo Pina e MENEZES, Antônio Vital. Meio ambiente e história: uma revisão historiográfica sobre a degradação da prainha do bairro industrial na cidade de Aracaju/Sergipe (1920-2010). In: SOARES, Maria José Nascimento *et. al.*(org.). **Percursos em Ciências Ambientais**. Aracaju: Criação Editora, 2017, p. 453-472. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2015/12/percursos-de-ciencias-ambientais-3.pdf>.

Faço constar, inclusive, que nos dois livros citados anteriormente se encontram diferentes artigos de pesquisadores vinculados ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA/UFS), tanto do mestrado quanto do doutorado, e foram organizados graças à iniciativa e a coordenação estratégica da Profa. Dra. Maria José Nascimento Soares, que dirigiu o referido programa em diferentes ocasiões.

Gostaria de frisar, também, que a produção acadêmica acima citada, só pôde ser realizada graças à parceria encontrada nos dois Grupos de Pesquisa aos quais me encontro vinculado na UFS: o Grupo de Estudos do Tempo Presente (GET) dirigido pelo Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard, do qual faço parte desde 2009 e o Grupo de Pesquisa em Tecnologias Intelectuais e Aprendizagens Contemporâneas (SEMINALIS), coordenado pelo Prof. Dr. Antônio Menezes.

Não obstante esta longa jornada através dos pilares da Universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão; não posso deixar de citar a minha participação em outras atividades que também fazem parte da vida acadêmica, como por exemplo: participei de bancas de seleção de alunos tanto para o Programa de Iniciação a Docência (PIBID) quanto para Programa de Educação Tutorial (PET).

Também fui avaliador de bancas de conclusão de Cursos de Pós-graduação *latu sensu*, com destaque para os programas sobre Violência, Criminalidade e Políticas Públicas, da UFS, em 2008, no qual avaliei a monografia “Polícia! Para quem precisa: a imagem do policial na música popular brasileira”, de Wilton Márcio Rodrigues de Jesus e o de Artes Visuais, também da UFS, no qual avaliei, em 2006, a monografia “Florival Santos: do retratista ao pintor moderno”, de Silvane Santos Azevedo, que já havia sido minha orientanda na graduação.

No Departamento de História, além de participar de algumas bancas de conclusão de curso do extinto Bacharelado, também atuei em diferentes seleções de professores substitutos, com destaque para as seguintes disciplinas: História da África, em 2003 e 2008 e História Moderna e Contemporânea, em 2004. Atuei, ainda, na seleção de tutores a distância, na matéria de ensino de História das Américas, em 2013.

No tocante a parte acadêmica, fui membro do Colegiado do Curso, entre 2008 e 2010 e da comissão encarregada da normatização das práticas do estágio discente, em

2005. Na atualidade, depois de atuar durante 2 anos como membro, sou suplente do Núcleo Docente Estruturante do Curso de História.

No que diz respeito à minha atuação em outros Departamentos da UFS, fiz parte de uma banca examinadora de aproveitamento de estudos discente da disciplina Prática de Ensino em Língua Espanhola, no Departamento de Letras, em 2005; da Comissão de Avaliação do Estágio Probatório da Profa. Edna Maria do Nascimento, do Departamento de Dança, em 2010 e das bancas de avaliação de trabalhos de conclusão de curso das seguintes alunas: Cátia Cilene Santos (Licenciatura em Artes Visuais, 2009), Ivanir Dantas Andrade (Bacharelado em Turismo, 2010), Allyne Francine Souza, em 2011 e Verônica Consuelo Bispo Santos, em 2017, ambas do Curso de Museologia.

Avalio que esta variada atuação acadêmica, vem corroborar com a constatação de que, de fato, tive uma formação interdisciplinar, fruto das diferentes experiências vividas em distintos ambientes universitários. Por um lado isso pode ser avaliado como ausência de foco, por outro, pode ser compreendido como a consciência precisa de uma meta: formar-me na cultura da transdisciplinaridade. Independente do olhar que aprecie estes escritos, faço minhas as palavras de Josso (2004, p.226) e afirmo que: “sinto-me completamente tranquila (o) quanto à minha mestiçagem intelectual.”

2.8 Para além do racional, um mergulho no inconsciente.

Uma história de vida não se constrói exclusivamente pelo arrolamento de certificações e ações acadêmicas. Esta abordagem vai muito além de uma visão estritamente científica, pois remete à jornada de um ser total, que busca uma construção integrada de si.

Para compreender o desenvolvimento desse outro processo, torna-se necessário agregar conhecimentos oferecidos pelas artes e pelos artistas, pelas práticas corporais e espirituais e por um conjunto de tradições que emanam do contexto familiar, que muitas vezes se encontram escondidas nos meandros do inconsciente. Como afirma Josso (2004, p. 39): “Formar-se é integrar-se numa prática, o saber-fazer e os conhecimentos,

na pluralidade de registros [...]. aprender designa, mais especificamente, o próprio processo de integração.”.

Diante do exposto, compreende-se o motivo pelo qual fiz questão de mostrar-me sem reservas, acreditando na capacidade do leitor de compreender que a abordagem da história de vida, narra a história de “uma vida”: singular, única e irrepetível, na qual os valores do tipo certo e errado, não existem, pois não se pode julgar, ou comparar, um processo que se constitui através do fluxo de uma existência que se desenvolve em um universo de significações e experiências completamente diferentes entre si, pois o valor de uma vida se encontra no que foi plenamente vivido.

Fiz questão de relatar que a minha formação religiosa católica provem de uma tradição familiar que me levou, desde criança, a viver experiências vinculadas a este universo específico. Ela se aprofundou nas escolas que meus pais escolheram para concretizar a minha educação formal. Contudo, transformou-se em escolha existencial, a partir do momento que me foi permitido traçar o meu próprio caminho de busca espiritual.

Sempre fiz questão de participar de movimentos que agregavam outros jovens, como grupos paroquiais, ações pastorais e artísticas. Aos 14 anos já ensinava catecismo e desenvolvia ações de saúde e higiene, com meninos e meninas carentes assistidos pelo Oratório Festivo Nossa Senhora Auxiliadora, que funciona ao lado do Colégio Salesiano. Durante o 2º grau, atual ensino médio, escolhi fazer parte de um movimento mais amplo e mais comprometido com causas sociais. Vivíamos o momento da abertura política, em meados da década de 1980, e parte da Igreja Católica assumia o compromisso preferencial pelos mais pobres, através dos ensinamentos e ações da teologia da libertação, propagados pelas comunidades eclesiais de base.

Diante dessa possibilidade, militei primeiro na pastoral secundarista e, a partir de 1985, na pastoral universitária, até o ano de 1989, quando me formei em Direito. Nesta época, fazíamos retiros periódicos no Convento de São Francisco, em São Cristóvão, nos quais sempre me arriscava tanto no canto quanto na interpretação. Nos anos seguintes, enquanto dava aulas e cursava História, continuava ouvindo relatos sobre exploração e injustiça social, principalmente na América Latina. A partir deste momento, lancei-me em uma ação espiritual mais comprometida e passei a compor e

cantar em festivais de musica cristã, que me permitiam desabafar a minha indignação juvenil. Nesse tempo, eu era conhecido, dentre os grupos de jovens católicos, como “o comunista” que fazia História, o “rebelde vinculado à teologia da libertação”.

A partir daí, fundei, juntamente com outros amigos e amigas dos movimentos de pastorais, a Companhia de Arte Cristã (CAC), um grupo de jovens artistas que faziam peças teatrais envolvendo dança, música e interpretação. A atuação desta Companhia foi curta, durou apenas 2 anos, 1988 e 1989. Depois disso, enveredei em outro projeto artístico formado por jovens de diferentes comunidades católicas da cidade de Aracaju. Juntos, fundamos o Grupo Vida e Voz, que se constituiu em um dos mais importantes e respeitados grupos musicais existentes na cena católica, entre os anos de 1991 e 1998; produzindo diferentes espetáculos artísticos, que anualmente lotavam o Teatro Atheneu.

O referido grupo teve tanta relevância no meio religioso, que chegou a ser convidado a fazer a apresentação de abertura do Show do Padre Zezinho, no Estádio de Futebol Lourival Batista, o Batistão, no ano de 1996. Destaco que, durante todo esse tempo dedicado à música, procurei aperfeiçoar a qualidade artística do meu trabalho, participando de diferentes cursos de Técnica Vocal.

Contudo, uma caminhada de ação, no contexto religioso, não se sustenta sem uma forte base mística. Por esse motivo, o grupo foi convidado, por uma Comunidade de Leigos mais experientes, a fazer os Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola, uma espécie de terapia mista, individual e coletiva, que envolve o acompanhamento especializado de formadores jesuítas, geralmente versados em psicologia; os quais utilizam técnicas adaptados de uma tradição de mais de 500 anos.

Carl Gustav Jung chegou a afirmar, mesmo sendo de origem evangélica, que os referidos exercícios possuíam intuitivamente, algumas técnicas psicológicas, que ele mesmo havia desenvolvido como base da Psicologia Analítica; como, por exemplo, a imaginação ativa.²⁷ Trata-se de um processo tão individualmente libertador que, ao final do processo, havia decidido deixar o grupo e escolhido fazer doutorado na Espanha. Esta etapa constituiu-se num forte momento de integração da minha personalidade, no qual o espiritual e o acadêmico se conjugaram sem reservas.

²⁷ A imaginação ativa é uma técnica terapêutica que Jung desenvolveu a partir do estudo de textos alquímicos da Idade Média. Consiste na integração imaginativa de conteúdos psíquicos, de origem inconsciente, que ainda não haviam se revelado conscientemente.

Ao voltar da Espanha, em 2003, depois de várias experiências estéticas e algumas aulas de Tai Chi Chuan ofertadas na Universidade Carlos III de Madrid, passei por um período de vácuo espiritual que foi sustentado por um ativismo profissional intenso. Contudo, em 2007, no mesmo ano que decidi recomeçar minha vida e me preparar para o vestibular em Psicologia, comecei um Curso Modular de Massoterapia, com duração de 12 meses, promovido pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Sergipe.

O referido curso foi ministrado, entre os anos de 2007 e 2008, pelo massoterapeuta baiano César Girabert e contou com o aprofundamento de duas técnicas: 6 meses de Shiatsu e 6 meses de massagem californiana. No aprendizado teórico e prático do Shiatsu Japonês,²⁸ o grupo adquiriu noções básicas de como pressionar partes do corpo com a ponta do dedo polegar, enquanto manipula pontos específicos que foram mapeados pela medicina oriental. Por outro lado, na massagem californiana, aprendemos como são preparados óleos aromáticos que apresentam princípios ativos utilizados no tratamento de doenças.

No ano seguinte, em 2009, a Pró-Reitoria de Extensão da UFS volta a ofertar outro curso ligado ao universo da medicina alternativa, agora com a duração de 18 meses; no campo da yogaterapia, com base na escola indiana Iyengar.²⁹ Esta técnica propaga a utilização de acessórios como: faixas, cadeiras e almofadas que facilitam o alongamento do corpo e estabilizam a coluna, com a finalidade de proporcionar uma postura adequada, livre de incômodos. A facilitadora deste curso foi a professora baiana Eliane Calado.

Ainda em 2009, procurei aprofundar o conhecimento sobre outras técnicas de massagens terapêuticas e me inscrevi, no Instituto Luz e Consciência, em Aracaju, num Curso de 20 horas sobre a utilização de pedras quentes. Trata-se de uma prática ancestral, utilizada, inclusive, por povos indígenas, com a finalidade de relaxar e aliviar a dor, em processos inflamatórios de origem traumática.³⁰

²⁸ Para conhecer melhor a referida técnica de massagem ler: SOUZA, Wanderley. **Shiatsu dos meridianos**: um guia passo a passo. São Paulo: Senac, 2005.

²⁹ Para compreender melhor sobre o universo do Yôga, recomendo a leitura de IYENGAR, B. K. S. **A luz do Ioga**. São Paulo: Editora Cultrix, s/d.

³⁰ Para entender melhor os efeitos terapêuticos desse tipo de massagem, recomendo a leitura de: CARVALHO, Eliziane Nitz de. **Pedras quentes**. São Paulo: Editora Yen Yendis, s/d.

O leitor pode estar se perguntando: como um sujeito ligado a um universo cristão pôde transitar por concepções orientais, aparentemente tão dispares da sua orientação fundadora? A resposta a esta questão pode ser elucidada nestas palavras de Josso (2004):

As narrativas de vida permitem igualmente observar que pertencer a uma religião, na maioria dos casos, a cristã, não exclui, longe disso, uma sutil mistura com tradições não ocidentais. As pessoas que apresentam as grandes linhas do seu caminhar nesta busca referem-se não apenas à formação da sua concepção do sentido de vida e do universo (que eu denomino habitualmente de cosmogonia), mas igualmente a práticas de aprofundamento desta concepção, tais como o yoga, o tai-chi, a meditação, os retiros, as viagens de peregrinação ou que tem um caráter “iniciático”. (JOSSO, 2004, p. 100).

Ao iniciar o doutorado no PRODEMA, no ano de 2014, percebi que a abordagem transdisciplinar que utilizei como base para a elaboração do ecodrama, necessitava de mais aprofundamento, mesmo depois de haver cursado 4 anos de formação psicodramática. Foi então que iniciei, no ano seguinte, em paralelo com a formação junguiana, um Curso de Hatha Yoga ofertado pelo Núcleo Ghanesh de Aracaju, disposto em 13 módulos, com carga horária de 156 horas.

O Hatha Yoga é uma linha mais meditativa, com fortes fundamentos da mitologia hindu, que busca trabalhar o equilíbrio entre a respiração e o tempo de permanência do praticante nas diferentes posturas (*asanas*). Nesta linha do Yôga, a percepção consciente e equilibrada do corpo na postura, em contato com o solo, é indispensável, principalmente para que se experimente viver o aqui e o agora de cada prática.³¹ A orientadora e idealizadora desta formação foi a Profa. Patrícia Bonito. Ao finalizar este curso, em maio de 2016, completava-se um ciclo de formação transdisciplinar que me possibilitou pensar o ecodrama para além dos meandros teóricos da academia.

Diante desta nova proposta de experiência, que se me apresenta como desafio, algumas questões importantes se impõem: 1º) Como desenvolver um dispositivo de formação em condição transdisciplinar, ultrapassando os limites impostos pelas

³¹ Para melhor compreender a referida linha do Yôga, recomendo a leitora do livro clássico de: ANDRADE, José Hermógenes de. **Auto perfeição com Hatha Yoga**. 1ª ed., São Paulo: Editora Freitas Bastos, 1962.

metodologias apresentadas pelas diferentes ciências humanas? e 2º) Que atividades seriam necessárias programar buscando integrar, por um lado, o desenvolvimento de competências que conjuguem a formação de uma postura crítica e estética e, por outro, uma sensibilidade existencial voltada para preservação do meio ambiente e para o desenvolvimento de uma consciência histórica e transcultural?

Como ponto de partida para tentar solucionar tais questões, busquei seguir uma pista que já havia experimentado durante a minha dissertação de mestrado: a abordagem fenomenológica tinha me ajudado a entender que, no mais profundo do ser humano, existem dispositivos psíquicos que potencializam homens e mulheres a ativarem a suas capacidades de coabitarem em condição de ligação e partilha “consigo, com os outros e com meio ambiente.” (JOSSO, 2004, p. 107).

Assim sendo, diante de tudo que vivi, restava-me colocar em prática a exploração teórica da minha consciência, ciente de que, como havia dito Josso (2004):

[...] Se minha educação católica me iniciou na consciência moral, a minha formação universitária introduziu-me na consciência racional, o yoga e o tai-chi [...] permitiram-me desenvolver uma consciência que observa. Além disso, a natureza e as artes me permitiram desenvolver uma consciência poética. (JOSSO, 2004, p. 229).

Em suma, parece-me que a questão básica que se impõe é a seguinte: o que posso desenvolver agora, com o que a minha experiência de vida desenvolveu em mim? A resposta parece ser hipoteticamente simples e ao mesmo tempo desafiadora: devo mostrar que a minha memória permanece ativa, ansiando por ganhar forma e se materializar em ação. Ao que tudo indica, o ecodrama da minha vida almeja transformar-se em realidade figurativa, nem que seja pela arte das palavras ou pelo delírio criativo de um menino que um dia brincou de ser professor.

3.

CAPÍTULO 2

ECODRAMA:

**SER OU NÃO SER: A COMPLEXA *ALÊTHEIA* DA
CONDIÇÃO HUMANA NO ENCONTRO DA *PHUSIS* COM
A ARTE**

3.1 Do conceito de realidade figurativa à utilização da abordagem psicodramática como dispositivo de formação

A História da Arte ocupa um lugar de privilégio em relação às demais disciplinas que compõem a minha formação transdisciplinar.³² Diante de tal constatação, faz-se necessário destacar que, neste campo específico do saber, o estudo das vidas dos artistas plásticos se projeta muito mais que a compreensão dos estilos ou a análise das formas.

Os grandes pintores clássicos que se sobressaíram na História da Arte Figurativa Ocidental sempre tiveram o ser humano como seu principal objeto de inspiração. Podemos afirmar que o conjunto da produção de quadros no ocidente, conhecido como arte pictórica, pode ser considerado essencialmente antropocêntrico.

Em contrapartida a esta tradição, foram os artistas holandeses de denominação protestante, do século XVIII, os primeiros a mudar o foco da inspiração pictórica, voltando-se muito mais para natureza do que para o homem. Sobre tal tema, assim escreveu Gombrich (2008):

[...] os artistas holandeses eram capazes de transmitir a atmosfera do mar usando meios maravilhosamente simples e despretensiosos. Esses holandeses foram os primeiros na história da arte a descobrir a beleza do céu. Não precisavam de algo espetacular ou impressionante para tornar suas pinturas interessantes. Representavam simplesmente um fragmento do mundo, tal como se lhes apresentava aos olhos, e descobriram que assim podiam fazer um quadro tão satisfatório quanto qualquer ilustração de uma gesta heroica ou de um tema cômico. (GOMBRICH, 2008, p. 418).

Dentro desta mesma linha, a pintura pitoresca do século XIX, mostrou-nos a perspectiva de um paisagismo que pretendia ser a recriação fiel do olhar do artista. Para tanto, pintores como o inglês John Constable (1776-1837) geralmente iam ao campo, quase sempre atraídos por espaços rurais, e faziam esboços que depois eram aprimorados no interior de seus ateliers.

³² A partir deste momento do texto, ao utilizar o termo transdisciplinar, estarei me referindo à abordagem através da qual o conhecimento é produzido por meio do atravessamento entre diversos saberes. No caso desta pesquisa, o referido conceito encontra-se complementado pela ampliação do saber sensível (estético), que visa integrar mente e corpo, razão e sensação, mediante a avaliação constante da consciência humana (reflexividade).

Opondo-se a tal prática, os primeiros impressionistas, como o pintor francês Claude Monet (1840-1926), contestavam veementemente o referido processo de criação pictórica, insistindo para que os artistas abandonassem os ateliers e passassem a produzir no campo, em contato direto com a natureza. Os impressionistas defendiam a tese de que a paisagem natural muda a cada minuto, visto que as condições de incidência da luz solar transformam-se durante o dia, de maneira que a percepção das cores também sofre alteração. Portanto, caberia ao pintor compreender única e exclusivamente a diluição das formas que são captadas pela fugacidade do olhar momentâneo, ou seja, das suas impressões. Nesse sentido, Janson e Janson (2009) comentam:

O próprio Manet (Édouard Manet, 1832-1883) não gostava de controvérsia, mas sua obra atesta a devoção que, durante toda sua vida, teve pela “pintura pura” – pela crença de que as pinceladas e as camadas de tinta, mais que as coisas que representam, são a primeira realidade do artista (JANSON; JANSON, 2009, p.330).

Decorre de tal constatação a tese defendida por Pierre Francastel (2011) de que existe uma forma de pensar que é essencialmente plástica. Para esse sociólogo da arte, o artista, ao pintar, cria uma nova realidade, a realidade figurativa, que não é representação, mas algo novo, diferente, próprio da maneira pela qual o artista elabora um olhar que sintetiza a forma de percepção existente entre o real da coisa mesma e o imaginário construído pelas significações sociais. Vejamos como o referido autor explicita sua tese:

No momento não desejo senão insistir sobre o fato de que a obra de arte não é um duplo de qualquer outra forma, seja ela qual for, mas, realmente o produto de um dos sistemas através dos quais a humanidade conquista e comunica sua sabedoria, ao mesmo tempo em que realiza suas obras. [...] mesclando elementos de realidade escolhidos no percebido imediato com elementos tirados das tradições imaginárias do indivíduo ou da sociedade, o artista utiliza as técnicas para informar uma matéria. ele cria assim objetos para permitir à sociedade tomar consciências dela mesma e comunicar a outras suas hipóteses. (FRANCASTEL, 2011, p. 5-16).

Diante do exposto, compreende-se que um dos grandes desafios desta pesquisa seja repensar o estudo da História da Arte, retirando o foco do protagonismo da pintura antropocêntrica e colocando-o na criação de uma nova natureza, dessa feita compreendida como realidade figurativa, no sentido esboçado por Pierre Francastel

(2011). Envolvido por esse giro epistemológico, surge o tema desta investigação: a transversalização entre estudos históricos e questões ambientais.

A preocupação básica desta pesquisa consiste no desafio de reaproximar o homem da natureza, tendo como fulcro o conceito de realidade figurativa proposto por Pierre Francastel. Neste sentido, há de se compreender que:

O diálogo do artista com a obra de arte implica a participação do espectador e uma vez que os elementos do objeto figurativo não existem apenas na consciência e na memória do criador, mas de todos aqueles, presentes ou afastados no tempo e no espaço, que, tornando-se usuários desse objeto, lhe conferem definitivamente sua única realidade. (FRANCASTEL, 2011, p. 17).

No caso desta investigação, destaca-se que a “participação do espectador” se deu por meio da audiência a um curso intitulado “História da Arte e Natureza”, que foi oferecido, durante 18 meses, entre junho de 2016 e dezembro de 2017; aos alunos que fazem parte do Programa de Educação Tutorial, do Departamento de História, da Universidade Federal de Sergipe (PET\História\UFS).

De acordo com o manual de orientação básica do PET, publicado pela Secretaria de Educação Superior (SESu), em 2006, o histórico desse programa remete-nos ao ano de 1979, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior criou o Programa Especial de Treinamento. Vinte anos depois, em 1999, o programa vinculou-se à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, sob a gestão do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior (DEMPES).

O PET encontra-se regulamentado pela Lei Nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, e pelas Portarias MEC Nº 3.385, de 29 de setembro de 2005 e a de Nº 1.632, de 25 de setembro de 2006. Este programa “destina-se a apoiar grupos de alunos que demonstrem potencial, interesse e habilidades destacadas em cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior – IES.” (BRASIL, 2006, p. 4).

O curso transversal entre História da Arte e Natureza, desenvolvido nesta pesquisa, adequa-se perfeitamente às metas propostas para o referido programa, principalmente no que tange ao objetivo comum de que:

O PET, ao desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão, de maneira articulada, permite uma formação global, tanto do aluno bolsista, quanto dos demais alunos do curso, proporcionando-lhes uma compreensão mais integral do que ocorre consigo mesmo e no mundo. Ao mesmo tempo a multiplicidade de experiências, contribui para reduzir os riscos de uma especialização precoce. (BRASIL, 2006, p.6).

A escolha dos alunos que compõem o PET/História como participantes desta pesquisa, se deve, ainda, ao fato que, dentre as ações por eles desenvolvidas, destaca-se a adequação às necessidades do grupo como do curso no qual está inserido (BRASIL, 2006, p.7). Nesse sentido, esta ação apresenta-se como premência necessária, diante de uma licenciatura essencialmente disciplinar, que carece de iniciativas transversais.

Destaca-se que o PET é o único programa dessa natureza existente dentre as Licenciaturas da área de humanas, da Universidade Federal de Sergipe. Durante o período no qual esta pesquisa foi realizada, só no Departamento de Serviço Social, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), existia um grupo do PET, os outros eram das áreas de saúde, engenharias e tecnologias.

Diante disso, reforça-se, ainda mais, o propósito do referido programa de “[...] estimular a criação de um modelo pedagógico para a universidade, de acordo com os princípios estabelecidos na Constituição Brasileira e na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB)” (BRASIL, 2006, p. 7). Portanto, se há um lugar propício para mudanças começarem a acontecer no âmbito do ensino superior, o PET certamente desponta como “campo fértil” e potencialmente produtivo para o “[...] desenvolvimento de novas práticas e experiências pedagógicas que procurem integrar o ensino, a pesquisa e a extensão.” (BRASIL, 2006, p. 8).

Destaca-se, ainda, que o perfil do futuro profissional que o referido programa visa formar, caracteriza-se como sendo “[...] um cidadão com ampla visão de mundo e com responsabilidade social [...]” (BRASIL, 2006, p. 9), no qual o paradigma da interdisciplinaridade³³ apresenta-se como:

³³ O termo interdisciplinaridade é utilizado nesta pesquisa como o processo de construção de blocos de conhecimentos que ultrapassam os limites das disciplinas e, conseqüentemente, da especialização estrita. Em termos práticos, apresenta-se como um trabalho grupal através do qual diferentes áreas juntam-se para compreender determinado fenômeno a partir de diferentes olhares, compartilhando conhecimentos metodológicos e teóricos, que podem resultar na criação de novos campos do saber.

[...] fundamental para uma formação acadêmica condizente com o estágio atual de desenvolvimento da ciência. Esta característica é indispensável para cursos de graduação que tenham interface com outras áreas/ sub-áreas do conhecimento. (BRASIL, 2006, p. 9).

Portanto, compreende-se que mudanças tornam-se necessárias. Poderíamos, então, começar pelo campo artístico, talvez o mais maleável dentre todos, ao se encontrar aberto, por sua própria natureza, à espontaneidade e à criatividade. Quem sabe o *logos* artístico não tenha algo para nos comunicar? Pode-se, por exemplo, refletir sobre a produção pictórica oriental, mais especificamente a chinesa; que há mais de 5.000 anos criou imagens de espaços compostos por enormes montanhas embrumecidas, nas quais o homem aparecia diminuto, como um detalhe.

Diante de tais imagens, poder-se-ia refletir: O que é o homem em confronto com a imensidão da natureza? Não se sabe muito bem qual seria a resposta, pois ela depende muito da concepção de natureza e de homem que se tenha construído. De qualquer maneira, acredito que para reintegrar o homem à natureza, há de se experimentar novas formas de percepção.

Nesta investigação, compreende-se o conceito de percepção em consonância com perspectiva ambiental, visto que se encontra diretamente vinculado ao modo como os seres humanos se relacionam com as coisas que estão à sua volta, o que depende não somente de aspectos físicos, como também psicológicos, históricos e, principalmente, culturais. Diante de tal fato, compartilha-se a ideia de que:

A perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida. Em termos de educação, essa perspectiva contribui para evidenciar a necessidade de um trabalho vinculado aos princípios da dignidade do ser humano, da participação, da co-reponsabilidade, da solidariedade e da equidade. (BRASIL, 1997, p. 19).

Diante desta perspectiva, ao adotar a História da Arte como ponto de partida, não se pretende, de maneira alguma, privilegiar o valor que se atribui às coisas belas, com base em critérios filosóficos. Portanto, nesta pesquisa, a Estética nos envolve por conta do seu apelo à sensibilidade humana. Como diz Ariano Suassuna (1979, p. 19): “[...] no campo da Estética, estudamos, entre várias outras coisas, as relações entre Arte, o conhecimento e a Natureza”.

Compreende-se a apreciação da beleza como uma experiência pessoal percebida por cada sujeito em consonância com a integralidade do seu ser. Defende-se, portanto, uma concepção de beleza ampla, que incorpora tanto a intencionalidade do artista quanto a espontaneidade da natureza. Neste sentido, compreende-se Arte como “uma faculdade criadora, dirigida pelo intelecto integral, no que ele tem de puramente racional, mas também, e principalmente, no que possui de luminoso e puro, de obscuro e subterrâneo.” (SUASSUNA, 1979, p. 31).

Em ambos os casos, contudo, apela-se para um mergulho na dimensão sensível do humano. Naquela que é regida pelo corpo, no qual a percepção se adere, transformando-se em sensibilidade. Compactua-se, assim, com uma abertura ao conhecimento intuitivo, fruto da sabedoria espontânea que habita em cada um de nós. Ampliando-se, desse modo, a dimensão da aprendizagem que, para além da sistematização necessária e indispensável, passa a ser transversal e não teleológica.

Desse modo, rompe-se com a especialização estrita; não como negação, mas como exclusividade, em oposição ao conhecimento parcial e fragmentado. O que se busca é uma formação de professores que reincorpore integralmente nos graduandos e, conseqüentemente, em suas práticas futuras, a dimensão do sensível como um saber abrangente; diretamente conectado com as suas cotidianidades. João-Francisco Duarte Junior (2001) explicita com mais clareza tal proposta:

A educação do sensível, nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas, mais ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana. Desenvolver e refinar os sentidos. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 14).

Rompe-se também com a dualidade mente/corpo, haja vista a incorporação ao projeto educativo de práticas outrora proscritas do ambiente acadêmico. Se por um lado o encontro com a arte abre espaço para o deleite estético e, conseqüentemente, para emanção de sentimentos reprimidos pelo cientificismo, por outro, aproxima o nosso conhecimento das ruas, que se encontram repletas de sabedoria popular.

Ao mesmo tempo, coloca-nos em contato com um cotidiano desamado, injusto, violento e feio, constituído por relações descartáveis e irreais, inspiradas numa ética

instrumental que privilegia o pragmatismo das ações e, conseqüentemente, a utilização das coisas e das pessoas como meios para alcançar um determinado fim. Um mundo no qual o perigo consiste em aceitá-lo como “natural”, por conta, justamente, da nossa escassez de sensibilidade e da total ausência de empatia que nos rege. Percebe-se, assim, que as relações cotidianas com o nosso *self*, com os outros e com o meio ambiente, estão se tornando cada vez mais perversas.

Essa situação precisa ser revertida e o caminho para isso reside na redescoberta da nossa capacidade de sermos plenamente humanos. Torna-se necessário, com relativa urgência, ativar sentimentos adormecidos, ao mesmo tempo em que se preste atenção a esse despertar, observando-se as conexões que ele estabelece com os lugares, as coisas e as pessoas. Não há como negar, diante das infinitas possibilidades da subjetividade humana, que todo sentimento é real. Vejamos:

[...] tudo aquilo que é sentido faz sentido, ao mesmo tempo que nos indica um sentido a seguir. Inútil qualquer contestação racional: os sentimentos constituem o cerne de nossa existência, e os sentimentos não são nem intangíveis nem ilusórios. Ao contrário da opinião científica tradicional, são precisamente tão cognitivos como qualquer outra percepção. São o resultado de uma curiosa organização fisiológica que transformou o cérebro no público cativo das atividades teatrais do corpo. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 218).

Mediante uma profunda integração psicossomática, é no corpo que os sentimentos afloram. Entretanto, é na mente que eles se estruturam e produzem sentido. Logo, não se pode separar corpo e mente. A razão entende isso, o problema é que não sabemos como lidar com os nossos sentimentos e, portanto, fugimos deles. Como consequência, constata-se que a nossa maneira de aprender encontra-se completamente equivocada. Por isso continuamos a graduar, administradores corruptos, advogados mercenários, médicos desumanos, engenheiros irresponsáveis com a preservação da vida humana e, até mesmo, professores sem paixão.

Necessário se faz que nos deixemos afetar pela arte, nosso corpo e a nossa mente precisam disso. A representação da arte nos permite experimentar sentimentos e enxergar soluções que de outro modo não conseguiríamos vislumbrar, por conta das

“conservas culturais”³⁴ que nos cegam. No “como se”³⁵ dessa experiência encontra-se a solução intuitiva para resolver nossos dilemas, pois caminhos podem ser abertos pelas potências espontâneas e criativas que residem no fazer artístico. Nisso consiste a ação do psicodrama: apontar caminhos que a razão desconhece ou o sofrimento mascara. Como isso pode acontecer? Duarte Junior (2001) oferece-nos algumas pistas:

[...] o sentido do belo nos impulsiona para a tomada de uma série de atitudes e a execução de inúmeras ações que redundam num meio social e ambiental bem mais saudável, equilibrado e, por decorrência, lucrativo. Na medida em que descubro o prazer sensível de viver num ambiente bonito, deixo de atirar lixo e detritos ao redor, passo a cuidar de meu jardim e participo de grupos que exigem, da indústria instalada em minha comunidade, um tratamento exemplar de seus resíduos. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 158-9).

Ao se enxergar com a clareza da consciência, saboreia-se a satisfação de ser-no-mundo, pois se conhece em totalidade, visto que corpo e mente encontram-se integrados. Assim sendo, experimenta-se a potência da intuição, que coleta através do corpo todos os elementos necessários para que a mente elabore possíveis soluções para determinados problemas.

Os princípios básicos que norteiam ditas ações habitam a dimensão do sensível. Este deve ser o objetivo primordial de toda e qualquer ação educativa: ativar a sensibilização daqueles que se encontram envolvidos no processo de ensinar e aprender. Neste caso, a arte se apresenta como um dispositivo indispensável para a educação; visto que produz uma experiência que transita entre o saber imediato da intuição, presente no corpo, e o conhecimento abstrato da razão que rege o intelecto.

Duarte Junior (2001, p. 12) defende que este tipo de educação, norteadas pelo sensível, deve ser muito mais que uma educação estética. Para tanto, ele apresenta a noção de “educação estésica”, qual seja: aquela baseada em experiências que potencializam a capacidade do ser humano de sentir a si mesmo, bem como a totalidade

³⁴“Conserva cultural” foi um termo forjado por Jacob Levy Moreno, o criador do psicodrama, para designar a carga de repressões significativas que são apreendidas pelo ser humano durante o seu processo de socialização. Segundo ele, tais significações terminam reprimindo a capacidade criativa e espontânea que tínhamos quando éramos crianças.

³⁵ O “como se” compreende uma das etapas da abordagem psicodramática, que corresponde ao momento no qual o participante da vivência é convidado, durante a dramatização, a experimentar a construção de uma realidade suplementar, que lhe coloca em contato direto com uma sabedoria intuitiva, da qual emanam possíveis soluções para o problema protagonizado durante a realização de uma vivência.

do mundo que o rodeia. Nestas palavras, Duarte Junior (2001) explicita como tal processo deve ser agenciado:

[...] Experiências, as quais, diga-se logo, não se restringem a simples contemplação de obras de arte, seja ouvindo música, seja assistindo teatro ou frequentando museus. Elas devem, sobretudo, principiar por uma relação dos sentidos com a realidade que se tem ao redor, composta por estímulos visuais, táteis, auditivos, olfativos e gustativos. Há um mundo natural e cultural ao redor que precisa ser frequentado com os sentidos atentos, ouvindo-se e vendo-se aquele pássaro, tocando-se este outro animal, sentindo-se o perfume de um jardim florido ou mesmo o cheiro da terra revolvida pelo jardim, provando-se um prato ainda desconhecido e típico de uma dada cultura, bem como outras experiências de mesmo teor. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 184).

Agrega-se a tal amplitude perceptiva a compreensão cultural, através da qual se percebe que o conhecimento das coisas é apreendido no decorrer da nossa socialização, de forma ampla, ao envolver uma mescla de contribuições passionais e racionais, que abrangem a atuação tanto do pensamento lógico quanto do mitológico. Ambos, contudo, originam-se de uma mesma palavra grega, *logiké*; que significa a capacidade de raciocinar de maneira coerente. Desse modo, tanto o pensamento lógico quanto o mitológico são frutos da capacidade reflexiva e, conseqüentemente, da dinâmica realizadora de sentido, que só o ser humano desenvolveu dentre todas as espécies existentes no planeta (TILLICH, 1973).

De acordo com Duarte Junior (2001), a apreciação da beleza é essencial na educação dos sentidos que, como foi dito anteriormente, encontram-se anestesiados pela sujeira e fealdade de alguns dos nossos ambientes cotidianos, sejam nas nossas ruas, bairros ou, pior ainda, nos lugares cuja função principal é promover a educação. Diante disso, torna-se necessário atribuir-se novas significações a tais espaços, visando exercitar e ativar a sensibilização dos sujeitos que neles convivem.

Para tanto, é imprescindível encontrar conteúdos que nos permitam despertar valores que parecem estar esquecidos. O campo artístico, e em particular a História da Arte, oferece as condições necessárias para que tal mudança aconteça. Contudo, há de se vencer a erudição, para que se possa encarnar esta experiência na cotidianidade das nossas vidas. Duarte Junior (2001) explicita, com clareza, como dito processo deve acontecer:

[...] é preciso despertar e treinar a sensibilidade, a atuação dos sentidos, na vida que se vive. Obras de arte, consagradas ou não, apenas ganham significação na medida em que podem ser vinculadas à vida e às experiências efetivamente vividas pelas pessoas. E tais experiências precisam ser estimuladas efetivamente, num modo sensível, antes de intelectual. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 186).

Tal perspectiva, contudo, apresenta-se unicamente como um ponto de partida, que deve ser ampliado por diferentes camadas da natureza humana. Como afirma Guattari (1991, p. 43) trata-se de “[...] recolocar Territórios existenciais que estão à deriva [...]”. Neste sentido, o autor propõe uma revolução pautada por procedimentos baseados em uma postura que nomeia de ecosófica, visto que deve atingir diferentes campos relacionais: 1º) do ser humano consigo mesmo, tanto no universo consciente quanto no inconsciente, que denomina de ecologia pessoal; 2º) dos seres humanos entre si, reconstruindo relações que respeitem as diferentes subjetividades, sem perder de vista as infiltrações capitalistas, é a ecologia social e 3º) do ser humano como o meio, reconstituindo as relações psíquicas que se conjugam através de uma luta mais internalizada e abrangente, trata-se da ecologia ambiental. O autor reafirma essa postura, quando se coloca nos seguintes termos: “[...] Esta revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala, mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo” (GUATTARI, 1991, p. 9). Para Félix Guattari (1991), todos esses “territórios existenciais” encontram-se ao alcance das nossas mãos, necessitando, unicamente, de atores sociais dispostos a agenciá-los através de um suporte expressivo. Como explicita o autor:

Uma ecosofia de um tipo novo, ao mesmo tempo prático e especulativo, ético-político e estético, deve a meu ver substituir as antigas formas de engajamento religioso, político, associativo. [...] tratar-se-á antes de um movimento de múltiplas faces dando lugar a instâncias e dispositivos ao mesmo tempo analíticos e produtores de subjetividade. (GUATTARI, 1991, p. 54).

Entende-se que a educação se constitui em uma instância privilegiada para que tais transformações aconteçam, principalmente quando se trabalha formando professores. É aqui, em primeiro lugar, que os sentidos devem ser exercitados e os horizontes ampliados, para que se expandam em novas *práxis* educativas, verdadeiramente revolucionárias. Em corroboração a tal pensamento, Duarte Junior (2001) afirma:

[...] a tarefa de sensibilizar e desenvolver os sentidos, fazendo-se acompanhar de uma visão criticamente filosófica de seu papel na obtenção do saber, compete prioritariamente aos nossos cursos de formação de professores, às licenciaturas levadas a efeito no âmbito do ensino superior. Uma tarefa, sem dúvida, difícil e árdua, pelo comprometimento atual de tais instituições com a mentalidade instrumental e utilitária estabelecida pelo mercado. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 206).

Para tanto, o que se realizou foi a elaboração de um curso de História da Arte que aplicou diferentes dispositivos para ativar a sensibilização ambiental de alguns alunos da Licenciatura em História da UFS.

Neste sentido, investiga-se a utilização da abordagem psicodramática como dispositivo de formação³⁶ grupal que possibilita a consecução de tal meta; compreendendo-se dito dispositivo, como o momento no qual os participantes têm a possibilidade de vivenciar experiências verdadeiramente transformadoras, que modifiquem as relações por eles estabelecidas com as suas próprias subjetividades, com a dos outros e com o planeta como um todo.

Diante do exposto, pressupõe-se que o ecodrama configura-se como fluxo fenomenológico de sensibilização ambiental para alunos de uma Licenciatura em História, se for utilizado, como aquecimento específico de uma vivência psicodramática, um curso experiencial envolvendo a transversalidade entre História da Arte e Natureza, considerando-a como realidade figurativa.

Portanto, propõe-se, à guisa de investigação, a seguinte **questão de pesquisa**: Que elementos, oriundos da experiência fenomenológica vivenciada pelo ensino da História da Arte no curso de licenciatura em História da UFS, configuram o ecodrama como dispositivo de formação para a educação ambiental "sensível"?

Com a finalidade de responder à referida questão, trabalha-se com os seguintes **objetivos**:

³⁶ Para melhor compreender o conceito de “dispositivo de formação”, diferenciando-o de “dispositivo pedagógico”, ver: PASSEGUI; GASPAR. Acompanhamento e dispositivos de mediação biográfica: memorial de formação, grupos reflexivos e diário de acompanhamento. In: PASSEGGI, Maria da Conceição, VICENTINI, Paula Perin e SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. 1 ed., Curitiba,: CRV, 2013. pp. 63-81.

Objetivo Geral: Analisar os elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental.

Objetivos Específicos:

- Avaliar a história de vida como abordagem empírica para elaboração do ecodrama;
- Experimentar a eficácia da aplicação de um curso transversal entre História da Arte e Natureza como aquecimento específico de uma vivência psicodramática vinculada à temática ambiental;
- Testar a aplicabilidade de técnicas psicodramáticas, e dos demais elementos que configuram o ecodrama, num processo socioeducativo de sensibilidade ambiental.

3.2 Procedimentos metodológicos

A. Da amostragem, da delimitação e da caracterização da área de estudo

Trata-se de um estudo empírico, fundamentado no paradigma da complexidade e vinculado à prática acadêmica de um professor-pesquisador, que compreende uma amostragem de 13 sujeitos: 5 homens e 8 mulheres, com idades entre 19 e 24 anos, todos alunos do PET/História. Destaca-se que os participantes desta pesquisa são alunos do Curso de Licenciatura em História da UFS. Tal proposta sustenta-se no tripé que justifica a inserção social das universidades brasileiras em contextos locais, qual seja: a pesquisa, o ensino e a extensão.

Justifica-se a escolha da Licenciatura em História, por ser a graduação na qual o pesquisador desenvolve atividades acadêmicas, além da relevância do referido curso, que se destaca como um dos mais antigos do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFS. Esta Licenciatura foi criada em 1951, por ocasião da inauguração da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (FAFI). Nos dias atuais, a Graduação em História tem uma entrada anual de 100 (cem) alunos: 50 (cinquenta) no primeiro semestre matutino e

mais 50 (cinquenta) no segundo semestre noturno Ampliando-se com a oferta de um Curso a Distância, junto à Universidade Aberta do Brasil.

B. Métodos e técnicas.

Esta pesquisa se desenvolve em 6 etapas: 1ª) Elaboração da história de vida do autor, 2ª) Pesquisa bibliográfica envolvendo compêndios de História da Arte, 3ª) Planejamento das ações e elaboração dos instrumentos de pesquisa, 4ª) Execução concomitante do curso, de vivências e das visitas guiadas, 5ª) Execução do ecodrama e 6ª) Avaliação das ações executadas (Ver apêndices B-L, p. 234-324)

A primeira etapa da metodologia desta pesquisa obedece aos princípios da abordagem da história de vida, ao apresentar, como resultado, um texto no qual se estabelece a relação entre a trajetória do autor e a sua formação intelectual. Atendendo aos princípios desta abordagem que aparecem, principalmente, nos estudos de Josso (2004) e Passeggi (2013). A referida etapa introduz estes escritos, por conta da necessidade de vincular empiricamente a construção do ecodrama com as experiências vividas pelo autor. Como defende dita abordagem, o pesquisador busca uma “[...] reapropriação de si mesmo como ator, autor e leitor [...]” (JOSSO, 2004, p. 153) da sua própria história de vida, acreditando no poder de transformação que tal ato pode propiciar como ressignificação da *práxis* pedagógica e da própria vida de quem nele se aventura. Josso (2004, p. 154) chama este processo de “revolução noética”, referindo-se ao termo grego relacionado à produção do conhecimento. A autora destrincha os meandros desta abordagem, utilizando os seguintes termos:

História de vida e formação inscreve-se na corrente das metodologias hermenêuticas de pesquisa que estabelecem a construção de um saber compreensivo sobre o trabalho de interpretação intersubjetiva de um material linguístico, evocando a interioridade dos atores ou, mais precisamente ainda, a vida deste mundo interior por meio das representações, das ideias, dos sentimentos, das emoções, do imaginário, dos valores, dos projetos e das buscas que o constituem e o animam. Esta interioridade é a vertente não visível e logo mal conhecida (porque não pode ser observada do exterior) de uma vida cuja vertente aparente e concreta poderia ser qualificada de uma maneira objetiva por um observador exterior, a partir de indicadores,

de informações fatuais e/ou de sinais distintos em ligações com as categorias descritas dos registros das ciências do homem fundadas sobre uma metodologia empírica ou experimental. (JOSSO, 2004, p. 185-186).

Diante disto, compreende-se como de uma história de vida pode emergir a compreensão da formação como construção de si mesmo, mediante os significados que se atribuem às experiências vividas através dos caminhos escolhidos no decorrer da vida do autor. Tais escolhas se refletem nesta investigação, como ato de superação das fronteiras disciplinares, visto que tal processo já se opera no interior do próprio pesquisador, que busca insistentemente novos meios para fazer diferente, tanto na vida quanto na profissão. De fato, em alguns momentos foi preciso lançar-se ao desafio de se permitir desaprender. Como afirma Josso (2004, p. 241), “[...] Aprender não é apenas aprender isso ou aquilo, é descobrir novos meios de pensar e de fazer diferente, é partir à procura do que poderá ser diferente.”

Ao propor o ecodrama como dispositivo de formação para ativar a sensibilização ambiental dos alunos de um curso de formação de professores, transforma-se o aprendizado experiencial em um processo de pesquisa que se amplifica criativamente no desenvolvimento de novas habilidades, na capacidade de avaliar, de se expressar e de se comunicar das mais diferentes maneiras, e, principalmente, como afirma Josso (2004, p. 242) de “[...] desenvolver a capacidade de atenção e de presença consciente”. Decorre desta última habilidade a reflexão necessária, referente ao que devo e posso fazer, no aqui e no agora da minha existência, em relação à defesa da preservação da vida no Planeta Terra.

Tal perspectiva envolve esta metodologia em duas atitudes básicas decorrentes da própria epistemologia fenomenológica: a abertura e a intuição. Compreende-se que uma coisa depende da outra, pois nos lança na busca coerente entre o corpo e a mente, o intelectual e o sensível, do modo como nos conduz a intuição. Devemos, portanto, estar preparados, em atitude de abertura diante do diferente, do desafio e, principalmente, do desconhecido, mesmo que todo o processo esteja sistematicamente organizado e planejado de acordo com as normas de pesquisa.

A ideia é que a epistemologia da experiência se concretize através do curso, das visitas guiadas, das vivências e, principalmente, por meio do ecodrama. Para tanto, organizou-se o processo de forma coletiva, no qual o trabalho em grupo tem primazia.

Desse modo, acredita-se na potência transformadora que o grupo tem sob os seus membros e desvincula-se o papel do professor como “guru messiânico preconizador de uma nova era.” Assim sendo, partilhas e trocas de experiências foram programadas como práticas cotidianas (Ver apêndices C, D e G, p. 236, 259 e 282).

Como segunda etapa da metodologia, realiza-se uma pesquisa bibliográfica envolvendo compêndios de História da Arte nos quais são encontrados elementos que fundamentam, histórica e iconograficamente, a recriação da natureza como realidade figurativa. Nessa etapa, são pesquisadas somente fontes secundárias, ou seja, livros produzidos sobre o referido tema. Esse levantamento foi realizado no acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória e da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe. O objetivo dessa etapa da pesquisa é buscar elementos para elaboração do curso proposto.

No que diz respeito ao embasamento teórico que norteia a elaboração do referido curso, destaca-se a filiação ao paradigma de complexidade (MORIN, 1977, 2007, 2011), conjugado com a concepção fenomenológica de arte como *alêtheia* (HEIDEGGER, 1977); bem como às orientações metodológicas e teóricas da abordagem psicodramática (MORENO, 1975 e 1983) pontuadas por noções básicas da psicologia analítica junguina (JUNG, 2000, 2004).

Com base nesta fundamentação teórica e tendo sido coletados os dados bibliográficos preliminares, parte-se para terceira etapa metodológica da pesquisa: a elaboração e estruturação do curso experiencial sobre transversalidades entre História da Arte e Natureza, programado, inicialmente, para cumprir uma carga horária de 60 (sessenta) horas; divididas entre 10 (dez) aulas presenciais, com duração de 4 horas cada; e 5 (cinco) visitas guiadas, que ocupam as 20 horas restantes. As aulas presenciais foram ministradas na Sala do PET, no Departamento de História da UFS.

O programa acadêmico da disciplina proposta é elaborado sob a epígrafe de Tópicos Especiais em História da Arte I (Ver apêndice B, p. 234) por ser esta a nomenclatura encontrada no projeto pedagógico do Curso de História da UFS; o que garante a viabilidade curricular de operacionalidade da oferta. No entanto, o curso desenvolvido com os alunos do PET é realizado com o título de História da Arte e Natureza, pois atendia aos propósitos efetivos desta pesquisa.

Destaca-se que, inicialmente, faz parte integrante da programação do curso, a realização de cinco visitas guiadas: 1ª) Museu do Sertão (Véio), Museu Arqueológico de Xingó, Hidrelétrica de Xingó e Assentamento Jacaré-Curituba (Monte Alegre e Canindé do São Francisco/SE); 2ª) Memorial Arthur Bispo do Rosário (Japaratuba/SE), Foz do São Francisco (Neópolis/SE, Povoado Betume/SE, Piaçabuçu/AL e Saramém/SE); 3ª) Recife e Olinda/PE (Oficina Cerâmica Francisco Brennand, Instituto Ricardo Brennand e Rio Capibaribe); 4ª) Aracaju: museus, monumentos e natureza I; e 5ª) Hidrelétrica de Paulo Afonso/BA: Geração de energia, cultura e natureza.

Contudo, novas demandas aparecem no decorrer do processo, e mais cinco visitas são programadas e executadas: 6ª) Cidades Históricas: Museus, Monumentos e Paisagens (São Cristóvão e Laranjeiras); 7ª) Tomar da Geru/SE, Salvador/BA e Praia do Forte/BA: Arte, Energia Renovável e Preservação Ambiental; 8ª) Alagoas: Patrimônio cultural e preservação ambiental (Penedo e São Miguel dos Milagres); 9ª) Chapada Diamantina/Ba: Arte, História e Natureza (Lençóis/Ba) e, finalmente, a 10ª) Aracaju: museus, monumentos e natureza II (APP do Parque da Cidade e Estuário do Rio Sergipe). Diante do exposto, destaca-se que as ações propostas nesta investigação apresentam uma abrangência não só local como também regional, ampliando a delimitação da área de pesquisa para 4 estados do nordeste brasileiro: Sergipe, Bahia, Alagoas e Pernambuco (Ver apêndice C, p. 236).

Ainda no que diz respeito às visitas guiadas, destaca-se que os roteiros são elaborados visando priorizar o encontro com um conhecimento local e pertinente (MORIN, 2011). Além disso, busca-se divulgar, sempre que possível, as pesquisas realizadas por alunos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da UFS. Por fim, planejam-se experiências que levam os participantes a conviver integralmente com diferentes realidades artísticas, patrimoniais e socioambientais (Ver apêndice C, p. 236).

Como produto da tese e atendendo aos princípios teóricos que a norteiam, planeja-se elaborar um livro didático contendo 10 (dez) capítulos, tendo por título a nomenclatura oficial da disciplina Tópicos Especiais em História da Arte I, que será publicado, em formato digital, pelo Centro de Educação a Distância da UFS; atingindo um total de mais de 700 (setecentos) alunos matriculados no Curso de Licenciatura em História, em 13 (treze) polos espalhados por distintas regiões do Estado de Sergipe: Arauá, Carira,

Nossa Senhora das Dores, Lagarto, Propriá, Nossa Senhora da Glória, São Cristóvão, Brejo Grande, Estância, Japaratuba, Poço Verde, Porto da Folha e São Domingos (Ver apêndice F, p. 275).

Vale ressaltar que os 10 roteiros encontram-se vinculados, na medida do possível, aos conteúdos desenvolvidos nas aulas do curso, e que as viagens e os recorridos urbanos são realizados e avaliados sistematicamente, podendo ser adaptados, modificados e/ou ampliados segundo as realidades e as necessidades de cada polo da educação à distância em História da UFS; ou por qualquer outro professor que a eles tenha acesso (Ver apêndice C, p. 236).

Como quarta etapa metodológica deste processo, executa-se uma intervenção socioeducativa de natureza psicodramática (MORENO, 1975 e 1983), relacionada à temática ambiental; que se constitui no objeto central desta tese: o ecodrama. Trata-se de uma vivência de cunho libertário e transformador; cujo principal objetivo é romper com “conservas culturais” que, segundo Moreno (1975) impedem a ativação da nossa espontaneidade e criatividade (Ver apêndice G, p. 282).

Esta vivência psicodramática segue uma metodologia precisa, que obedece, obrigatoriamente, a três etapas: aquecimento, dramatização e compartilhamento. O aquecimento pode ser desenvolvido sob duas modalidades: o específico, ligado diretamente à temática tratada na vivência; ou o inespecífico, que, mesmo não estando diretamente vinculado ao tema, funciona como preparação dos participantes para o momento da dramatização. Moreno (1983) destaca que, caso um sujeito participe de uma vivência psicodramática sem estar devidamente aquecido, é possível que não consiga se envolver completamente no processo e, portanto, comprometa o resultado final da mesma. De qualquer modo, o psicodrama, enquanto intervenção que apresenta base fenomenológica, sempre se encontra sujeito ao acaso e ao imprevisto.

Sendo o ecodrama o objeto desta investigação, a análise dos elementos que o configuram como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental constitui-se no objetivo principal desta pesquisa. Assim, para que a aplicabilidade da referida abordagem se mostre efetiva, é programada uma série de vivências pontuais ao processo. Destaca-se ainda que, de maneira geral, encara-se o curso de História da Arte e Natureza, bem como as viagens realizadas, como um aquecimento que desemboca na execução do ecodrama, no qual a etapa final da

pesquisa encontra-se estruturada sobre a forma de compartilhamento (avaliação) (Ver apêndice G, p.313).

Para tanto, o conceito de natureza estende-se para além do sentido de meio ambiente natural (MILLER, 2008), passando a ser compreendido, também, com realidade figurativa, ou seja, como criação na qual o artista integra “[...] elementos de realidade escolhidos no percebido imediato, com elementos tirados das tradições imaginárias do indivíduo ou da sociedade” (FRANCASTEL, 2011, p. 16). Ao assumir a incorporação do imaginário como elemento indispensável à condição humana (MORIN, 1979), necessita-se ampliar ainda mais a abrangência teórica desta pesquisa. Para tanto, acrescenta-se a contribuição da psicologia analítica (JUNG, 2000 e 2004), partindo-se do princípio de que a relação do homem com a natureza diz respeito, também, à percepção de realidades arquetípicas atualizadas em distintas vivências históricas da nossa espécie.

De acordo com a psicologia analítica, tais experiências sociais sobrevivem em camadas de memórias ancestrais que são compartilhadas pelo inconsciente coletivo de toda a humanidade, através dos mitos, da literatura ou da arte. Desse modo, faz-se necessário ativar arquétipos adormecidos, para que possamos nos assumir como seres vinculados e integrados a uma ética verdadeiramente planetária (MORIN, 2006).

Na busca ampliada dessa consciência esquecida, incorpora-se a prática do *yôga* como aquecimento inespecífico da vivência ecodramática (HARRIS, 2010), priorizando, ao mesmo tempo, tanto a preparação do corpo para a ação artística quanto para a percepção dos elementos da natureza representados nas posturas escolhidas (Ver apêndice G, p.289 - 312).

Visando a consecução de tais metas, realiza-se, além da execução de posturas psicofísicas (*asanas*), o aprofundamento da mitologia hindu. Integram-se, dessa forma, “outros saberes” a esta pesquisa (MORIN, 2006 e 2007), ampliando-se a incorporação do *logos* mitológico, ao artístico e ao científico. Tais conhecimentos devem dialogar entre si sem serem confrontados, pois comunicam, de maneira distinta, elementos que são comuns a todos. Diante disso, sou impelido a defender que: “meteorologistas devem continuar a escutar os profetas da chuva” (BONANOME, 2008).

3.3 Formação de professores e complexidade: em busca da consciência humanizada do educador

[...] a pintura parietal, a ocre e a preta de manganês, é, da mesma forma como a gravura na rocha ou no osso, uma arte muito desenvolvida em que os símbolos, os sinais e grafitos são utilizados corretamente. [...] Durante muito tempo, limitamo-nos a admirar, nesses fenômenos, o aparecimento da arte, em vez de ler neles a segunda nascerça do homem, isto é, a nascerça do homo sapiens.

(MORIN, Edgar. **O enigma do homem**: para uma nova antropologia. 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 105).

Trabalhar com formação de professores é desafiador. Mergulha-se a cada etapa no processo insondável de lidar com a complexidade humana. É como se fosse a grande jornada de um guerreiro lendário, que tem de enfrentar batalhas cotidianas: matar monstros e superar exércitos, perder e ganhar, curar feridas e seguir o caminho, talvez sem nunca vencer a luta, mas sempre olhando em frente, ressuscitando todos os dias, nascendo novo, e ao mesmo tempo velho, como o sol de cada manhã. Principalmente quando não se pode enxergar o brilho da luz que se esconde por detrás de nuvens escuras ou de brumas inebriantes.

Nessa jornada, o professor formador busca a sua própria integração, ao tempo que provoca encontros existências em cada um dos seus alunos. Trata-se de um processo constante de subjetivação, de descoberta, ou melhor, de encontro. De encontro com o próprio *self*, com o “si mesmo”, num despertar que nos lança, inexoravelmente, numa relação indissociável e solidária com o todo e com todos que se encontram planetariamente relacionados (MORIN, 2006).

Pode-se afirmar que se vive num constante processo de transformação que acompanha o fluxo das mudanças, inclusive do conhecimento multidimensional, complexo e global (MORIN, 1977). Contudo, mesmo se tratando de um processo de educação formal, não se pode olvidar de ativar em cada ser o despertar de uma consciência reflexiva que pense a si mesmo e ao mundo à sua volta.

O que se almeja é um processo de integração que leva em consideração a difícil tarefa de conjuntar o que se encontra fragmentado, solto, dissociado: a humanidade e o cosmo. Não como síntese, deslocamento ou redução, mas como um processo sujeito ao

acaso, ao inesperado, como uma descoberta reveladora, que rompe com o secular conceito de separação entre homem e natureza ou, se preferirmos, entre sujeito e objeto.

Mediante o exposto, reafirmo que esta pesquisa encontra-se vinculada, em sua base, à produção de um conhecimento complexo; metodologicamente transdisciplinar, empírico e fenomênico; consonante aos desafios que se impõem, no desenrolar de um século marcado por desequilíbrios devastadores; que adoecem o homem, colocando-o num surto “esquizofrênico coletivo”, semelhante a uma “epidemia”, que o lança, inexoravelmente, a se confrontar com a morte de si mesmo, do outro e do todo; num socioecossuicídio sem precedentes na história da humanidade.

Diante de tal desafio, compreende-se que a educação ainda se apresenta como um caminho possível de reflexão sobre o desenvolvimento do homem e de suas escolhas existenciais. E a formação continuada de professores apresenta-se como espaço privilegiado de atualização e propagação do conhecimento complexo, multireferenciado e sempre novo, visto que se encontra em constante movimento de transformação.

A elaboração do ecodrama tem uma motivação que se sobrepõe a qualquer outra: a compreensão do ser humano sensibilizado que se revela no movimento ativo de uma vivência tematizada por questões ambientais. Nesse sentido, compreende-se que somente a teoria da complexidade esboçada por Edgar Morin pode sustentar, como pedra angular, uma investigação que busca analisar os elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para fluxos de expressão da sensibilidade ambiental, em alunos de um curso de Licenciatura em História.

Somente a visão de um pensador singular como Edgar Morin, que transita pela Filosofia, o Direito, a História, a Geografia e as demais Ciências Sociais, como a Política, a Sociologia e a Antropologia, além de navegar sem reservas, pela Psicanálise Freudiana e Lacaniana, e, principalmente, que acolhe a Psicologia Analítica Jungiana em suas reflexões, pode servir de suporte básico para um trabalho desta envergadura. Esses elementos seriam suficientes para se justificar esta escolha; não fosse a capacidade que Morin apresenta de dialogar com a Biologia, a Cibernética, as Neurociências e as Cosmologias, desenvolvendo temas como a morte (1951), cinema (1956), cultura de massa (1967), educação (2000), saberes locais (2004), meio ambiente e globalização (2001). Neste sentido, Petraglia (1995) resume, nas seguintes palavras, as principais interlocuções estabelecidas ao longo da extensa produção de Edgar Morin:

[...] Nas ciências sociais e políticas, foi influenciado pelos textos de Marx, Charles Gide, Simiand, Pirou, Hauser e outros; na Psicologia, por Freud, Jung, Lacan, Rank, Ferenczi e Bachelard; na Filosofia, por Montaigne, Pascal, Rousseau e Proust. Historiadores como Lamartine, Aulard, Jaurès e Martinez também o influenciaram, participando da própria história que escreviam. Na reflexão sobre a ciência, compartilhou de muitas ideias de Castoriadis, Serres, Husserl, Kuhn, Popper, Lakatos e Feyerabend.

O seu universo cultural também o influenciou sobremaneira no que tange ao cultivo pessoal, no lapidar de sua sensibilidade e no delinear de seus padrões estéticos, no gosto pelas artes e na definição de seu estilo literário marcado pelo rigor do texto, pela coerência de pensamento, por linguagem clara e precisa. [...] A magia do cinema também desempenhou importante papel na sua formação cultural e pessoal.

Muitos estudiosos, hoje, compartilham do pensamento de Edgar Morin, constituindo e aprimorando ao longo desses anos. Como, por exemplo, Umberto Eco, que fez, em 22 de janeiro de 93, no encerramento de seu curso no Collège de France, uma homenagem à consciência e lucidez de Morin ao dedicar esforços à questão da importância da diversidade e complexidade nos estudos sobre a vida [...]. (PETRAGLIA, 2001, p. 36-37).

Mesmo diante de tantas influências que se abrem a tantos caminhos, ou, muito provavelmente, por conta de todas elas, Edgar Morin defende que o princípio da incerteza é o norteador de todo e qualquer desenvolvimento do conhecimento humano. Ele faz tal afirmação com o objetivo de denunciar a insuficiência do pensamento simplificador que, no seu entender, tenta homogeneizar a produção do saber.

O pensamento de Morin é estruturado em dita vertente epistemológica, para garantir a defesa do método complexo, pautado em oposições binárias (*“sapiens – demens”*, por exemplo. MORIN, 1979, p. 101-118), no estudo de fenômenos sujeitos à indeterminação e ao acaso, norteados por constantes processos reflexivos, condutores de conclusões sempre indefinidas, que, por sua vez, nos conduzem, inexoravelmente, de volta ao começo; numa viagem pontuada por idas e vindas constantes, mas nunca iguais, pois se alimenta de experiências singulares e irrepetíveis. Desse modo, ao voltar ao começo, contraditoriamente nos afastamos dele, pois sempre retomamos transformados; nutridos pelas experiências da aventura empreendida (MORIN, 1977).

Trata-se de um processo libertador, pautado, por um lado, pelo estabelecimento de um diálogo aberto e imprescindível entre diferentes saberes e, por outro, pela

necessária introspecção, que nos leva a refletir sobre a nossa condição humana, ainda imatura e inacabada, tateando em busca do sentido da compreensão do nosso ser, perdido entre a evolução biológica da espécie e as diferentes possibilidades que se nos impõem como escolha, diante do paradoxo da cultura que nos permiti viver “mil vidas” (LARAIA, 1986, p. 98).

Com base no exposto, duas coisas tornam-se compreensíveis: primeiro, o motivo pelo qual a construção do pensamento esboçado por Edgar Morin estrutura-se de maneira complexa, visto considerar diferentes tipos de influências, tanto internas quanto externas ao homem; e, em segundo lugar, quase como uma consequência necessária do primeiro, destaca-se a potencialidade que esta maneira de pensar apresenta de se desenvolver mediante a contribuição de multireferencialidades que se conjugam distintamente, mesmo diante de aparentes contradições que separam e, conseqüentemente, isolam os saberes em ilhas de pseudo-intelectualidades. Portanto, como afirma Petraglia (2001, p. 47): “[...] este é o cerne do pensamento complexo: distinguir, mas não separar.”

Morin (1977) parte da premissa que a qualidade mais evidente do real é a complexidade. A partir dessa constatação, passa a construir um pensamento pautado no conhecimento multidimensional. Defende essa ideia porque sua larga e variada experiência investigativa o leva a perceber que a produção do conhecimento estritamente especializado é, necessariamente, incompleta.

O termo complexidade aparece em sua obra como uma qualidade que diz respeito ao conjunto de partes separadas que, de alguma maneira, apresentam ligações; visto constituírem um todo indissociável, formador de uma unidade essencialmente complexa. Entretanto, diferente do pensamento cartesiano, o todo não pode ser entendido como a soma dos elementos que constituem as partes. Para Morin (1977), cada parte guarda uma especificidade que lhe é própria. Desse modo, ao se relacionarem mutuamente, se auto influenciam, modificando-se e sendo modificadas, alterando, conseqüentemente, a natureza do todo.

Petraglia (2001) apresenta como exemplo ilustrativo da complexidade, o caso da composição musical, que não se resume simplesmente à junção de sons e notas, mas compreende um todo indissociável formado por, pelo menos, três elementos distintos e diretamente relacionados: melodia, ritmo e harmonia. De modo que, se um deles sofre

algum tipo de modificação, diminuição do ritmo, por exemplo, modificam-se os outros dois. No entanto, ritmo, melodia e harmonia podem ser identificados como partes distintas de uma música, tendo cada qual uma função específica dentro da composição.

Contudo, isso não basta para se entender a complexidade da música. Nesse sentido, a própria autora complementa sua argumentação, apresentando outros elementos que não podem ser esquecidos, como, por exemplo: emoção, sensibilidade, habilidade técnica e interpretação do músico, que, segundo ela: “[...] o distingue dos demais, a partir do desenvolvimento e aprimoramento dos padrões éticos e estéticos individuais de cada um.” (PETRAGLIA, 2001, p. 49). De outra forma, para o paradigma complexo, processos de subjetivações não podem ser deixados de lado. Desse modo, dentro do pensamento de Morin (1979) abre-se espaço para o acaso e a incerteza como características indelévels às ações humanas.

É pautado nesta concepção que o curso sobre transversalidades entre História da Arte e Natureza é planejado, funcionando como um aquecimento necessário à consecução do ecodrama. Mas, também, como uma estratégia de ação educativa voltada para futuros professores em formação. No referido curso conjugam-se transversalmente os saberes adquiridos e trazidos pelos participantes, mediados por vivências concretas realizadas com a finalidade que ativar a sensibilização ambiental de cada um dos envolvidos no fluxo das ações propostas.

Para tanto, compreende-se que se o saber utilizado for baseado em estratégias mutiladas e reducionistas, produzir-se-á um resultado igualmente fragmentado e incompleto (PETRAGLIA, 2001). Por isso, abrem-se possibilidades para se trabalhar com diferentes formas de conhecimentos, provenientes de diferentes saberes (acadêmico, artístico, cósmico, lúdico e tradicional), fundamentados, igualmente, em campos acadêmicos específicos, que guardam características que lhes são próprias: História da Arte, Cinema, Filosofia, Antropologia, Sociologia, Psicologia, Ciências Ambientais e Ciências da Religião.

Desse modo, almeja-se produzir um conhecimento que se fundamente no paradigma da complexidade. Afastando-se de visões simplistas e redutoras, mesmo correndo o risco de cair na armadilha da confusão e da desordem, pois, não obstante encontro-me supostamente assegurado por inúmeros planejamentos, encontro-me, também, sujeito à incerteza e ao acaso. Contudo, se assim acontecer; sendo fiel ao

método e à constante dinâmica que dá continuidade à vida, tenho certeza que “algo novo surgirá do caos.” (MORIN, 1977).

Não há nesta pesquisa nenhum vestígio da fantasia de que se pretende construir um saber total. Ao contrário, compreendo que o conhecimento não “encontra o fim do túnel”, pois se regenera constantemente num fluxo interminável de reconstruções. Como afirma Morin (1977), num “nó górdio”.³⁷ Dessa forma, atua-se baseado na premissa que o conhecimento não se esgota jamais. Quiçá, por isso, seja tão cansativo perseguí-lo, quiçá, por isso, seja impossível, no aqui e agora da nossa existência, ser plenamente humano. Vejamos como Morin explicita tal paradoxo, que nos delega a conviver com uma “antroposociogêse” renovadamente inconclusa.

[...] O cérebro, placa giratória biocultural, passa a ser, efetivamente, o nó górdio da antropologia e o enorme cérebro do *sapiens* aparece como o ponto de convergência, de chegada, de partida e de divergência de uma formidável aventura. [...] Na realidade, o término da hominização é, ao mesmo tempo, um começo. O homem que se realiza em *homo sapiens* é uma espécie juvenil e infantil; seu cérebro genial é débil sem o aparelho cultural; suas aptidões têm todas as necessidades de ser alimentados com a mamadeira. É aqui que se completa a hominização, no inacabado definitivo, radical e criador do homem. (MORIN, 1979, p. 96).

A consciência da nossa incompletude lança-nos indelevelmente num insondável desejo de completude, num movimento consciente de juntar e não separar, ou isolar, os elementos existentes no mundo. Desse modo, opera-se outro grande paradoxo da nossa sapiência: somos seres criativos, de cada um de nos emerge a potência revolucionária da espontaneidade abafada pelas “conservas culturais” (MORENO, 1975). Sofremos o efeito colateral inevitável da busca incessante da realização de sentido (TILLICH, 1973). Ao mesmo tempo em que constatamos nossa limitação e fragilidade, percebemos potencialmente ilimitados.

Desse jogo entre supostas e incompreensíveis oposições surge o homem em sua vocação perpetua de ligar o que está desligado, de explicar o que está oculto, de clarear o que está escuro, de comunicar o que ainda não é sabido. Nesse processo, a linguagem tem um poder hegemônico e os *logos* se multiplicam; tão distantes e ao mesmo tempo

³⁷ Metáfora que nos remete a um problema indissolúvel, sobre o qual se fica dando voltas. Para Morin (1977), representa a busca pelo conhecimento, por meio do qual se sai de um ponto e quando se retorna a mesmo lugar, já não se entendem as coisas da mesma maneira.

tão próximos, tão explícitos e ao mesmo tempo tão obscuros. Morin (1977) explicita melhor o referido tema, nos seguintes termos: “Hoje, a nossa necessidade histórica é encontrar um método capaz de detectar, e não de ocultar, as ligações, as articulações, as solidariedades, as implicações, as imbricações, as interdependências e as complexidades.” (MORIN, 1977, p. 19).

Contudo, não cessamos de construir andares na “torre de Babel”. Por que será que é tão difícil perceber que ciência, arte e religião dizem a mesma coisa de maneiras diferentes? Por que será que alimentamos esse desejo mórbido de exclusão que exige que todos “se comuniquem numa mesma língua”, que preferencialmente seja a nossa?

[...] o nosso conhecimento, o conhecimento tomado como o mais certo de todos, o conhecimento científico. Sabemos agora que este conhecimento é mal conhecido e conhece mal, que é fragmentário e que ignora aquilo que desconhece e aquilo que conhece. (MORIN, 1977, p. 19).

De fato, estamos engatinhando rumo à plena potencialidade do nosso ser. Torna-se necessário, portanto, voltar constantemente ao começo, para descobrirmos que tudo tem um único ponto de partida sempre novo. Só assim, depois de darmos voltas e mais voltas, nos encontraremos, inevitavelmente, com o mesmo homem *sapiens sapiens*, a única origem real e concreta de toda contradição e incerteza.

Sobre a incerteza, ainda no Método I, Morin (1977) constata que ela se constitui no fundamento da desordem, para ele, fonte e origem de toda ordem e ponto de partida de qualquer tentativa de compreensão do mundo: “É certo que nos falta o método de partida; mas, pelo menos, podemos dispor do antimétodo, onde a ignorância, a incerteza e a confusão se tornam virtudes.” (MORIN, 1977, p. 19).

Contudo, mesmo diante do inevitável encontro com o referido ponto de partida, torna-se necessário que nos cerquemos multireferencialmente de outros saberes intencionadamente organizados, pois eles nos ajudam a compreender a complexidade na qual nos encontramos envolvidos e da qual somos parte indissociável. Tendo em vista tal compreensão, constata-se que a escolha desse caminho envolve a subjetivação de cada ser, que se empodera do seu próprio processo organizador.

Quiçá, resida em dita ação a meta possível da proposta de ensino e aprendizagem que sustenta o desenvolvimento desta pesquisa: o empoderamento da construção do modo de ser de cada um dos participantes, principalmente no que diz respeito a que postura tomar, ou não tomar, diante da problemática socioambiental na qual nos encontramos solidariamente envolvidos. Como afirma Petraglia (2001, p. 58): “O sujeito emerge ao mesmo tempo que o mundo a partir de sua auto-organização, que é a capacidade que o ser humano tem de transformar-se sempre.”

Diante do exposto, compreende-se que as ideias esboçadas por Edgar Morin estruturam-se em consonância com o paradigma por ele construído. Tendo como meta o desenvolvimento de uma ética solidária baseada numa consciência planetária, ela fundamenta a construção dos alicerces de um processo “auto-eco-organizador”, o qual, muito provavelmente, nos acompanhará durante todo tempo da nossa existência.

O despertar dessa consciência planetária pode começar por intermédio de vivências muito simples, que se encontrem diretamente relacionadas com o meio ambiente que nos cerca ou com os saberes locais, tão distantes; e ao mesmo tempo tão próximos; dos saberes globais, compartilhados por todos. Vejamos como Morin (2004) explicita tal questão:

Não se pode separar o conhecimento da parte da consciência de seu contexto e, ao final, a globalização é este encontro. Mas o conhecimento do todo necessita também do conhecimento das partes, isto é fundamental e muito difícil. Não é fácil, diante desta manutenção do pensamento mutilado, da inteligência cega, do cretinismo generalizado. (MORIN, 2004, p. 34).

Baseando-se nessa perspectiva, elaborei as 10 visitas guiadas, vinculadas diretamente a nossa região: Xingó, Foz do São Francisco, Recife, Olinda, Praia do Forte, Salvador, Chapada Diamantina, Laranjeira, São Cristóvão e Aracaju (Ver apêndice C, p. 236). Trata-se de uma estratégia que visa produzir um “conhecimento pertinente”. No entender de Morin (2007, p. 86), este conhecimento “[...] não é fundado numa sofisticação, mas numa atitude que consiste em contextualizar o saber [...] É a contextualização que sempre torna possível o conhecimento pertinente”.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, destacam-se as conexões temáticas conjecturadas transversalmente em cada uma das aulas elaboradas a partir de conteúdos básicos da História da Arte (Ver apêndice D, p. 259), que se estendem, de modo

estratégico, da Pré-História até a produção pictórica sergipana contemporânea. A partir deste ponto, aglutinam-se temas como, por exemplo: homem e meio ambiente na Pré-história sergipana; estudo comparativo entre o contexto socioambiental do Nilo, no Egito e o Rio São Francisco, no Brasil; a postura franciscana medieval e suas bifurcações em vertentes do ambientalismo contemporâneo; a arte moderna e a figuração da natureza; o paisagismo na arte colonial brasileira (o caso de Frans Post); arte, capitalismo e desenvolvimento sustentável; da estilização à abstração da natureza e, finalmente, destacam-se dois temas ligados às artes plásticas sergipanas: a intuição ambiental de Athur Bispo do Rosário e a consciência ambiental de Véio, o artista do Sertão.

Escolhi trabalhar com a disciplina História da Arte, ainda em consonância com o pensamento de Edgar Morin, principalmente quando defende que: “[...] as obras de arte universais são aquelas que detêm originalmente, ou que acumulam em si, possibilidades infinitas de projeção-identificação.” (MORIN, 1969, p. 89). Quem sabe aí, mediante tantas conjugações possíveis, não se revela o “homem sensibilizado” que se almeja ativar?

Destaca-se, ainda, que ditas ações baseiam-se em mais uma das premissas do paradigma da complexidade, fundamentada na constatação de que é necessário “[...] ensinar a pertinência, ou seja, um conhecimento simultaneamente analítico e sintético das partes religadas ao todo e do todo religado às partes.” (MORIN, 2007, p. 87). Nesse sentido, complementa-se o referido pensamento nos seguintes termos:

[...] para educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes [...] (MORIN, 2006, p. 48).

Morin (1977) reforça a importância das Ciências Humanas para construção do pensamento complexo; muito embora, noutro momento, tenha elegido a ecologia como referência angular do seu projeto, e como modelo básico para a construção do saber por ele proposto. Não obstante tal postura, também recorre constantemente à Psicologia como ciência fundamental para compreensão da “condição humana”, sem que nisso

resida qualquer contradição, visto que, para ele, “Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo e não o separar dele.” (MORIN, 2006, p. 47).

Sobre a importância do papel operado pela transversalidade dentro do paradigma complexo, muito especialmente sobre o lugar ocupado pela Psicologia no pensamento moriniano, assim destaca Petraglia (2001), ao transcrever uma comunicação escrita pelo próprio Edgar Morin, publicada na edição nº 258, do “*Cahiers Pedagogiques*”:

[...] acabam acreditando que a história, a geografia, a matemática são entidades separadas. Agindo assim, esquecemos que a geografia é primeiro história, a história da evolução da terra; esquecemos os laços entre todos os fenômenos e isso torna-se desastroso quando se trata de ciências humanas; acreditamos que a economia é diferente da psicologia, da história, da sociologia [...] porquanto a psicologia e o desejo humano estão em todos os fenômenos econômicos; a economia transforma mesmo a psicologia como o mercado da publicidade [...]. (PETRAGLIA, 2001, p. 83 e 84).

Em consonância com o exposto, compreende-se claramente que objeto último das ciências humanas é o homem. Pode ser o homem em sociedade, produtor de cultura, disseminador de conhecimento, reflexivo, psíquico, locomotor do tempo ou ocupador do espaço, mas sempre será o homem em ação sob as coisas do mundo, a *physis*. Por tal motivo, no compreender do pensamento complexo, o conhecimento não pode se encontrar dissociado da vida, tanto no campo concreto do biológico e cerebral quanto do cultural ou imaginário. Nesse sentido, toda e qualquer ação educativa que vise abarcar a complexidade como paradigma, terá de encontrar estratégias para conjugar tamanha amplitude, sem, contudo, cair na fantasia da totalidade alienante e artificial.

Consciente da necessidade de situar esta prática educativa no amplo contexto da vida dos alunos, aproximando-a de linguagens que lhes são reconhecíveis, incorporei ao curso o uso de recursos audiovisuais variados: cinema, programas televisivos, além de notícias e vídeos da web. Em cada aula arrolei uma série de referências de filmes e reportagens. Inclusive, programei, junto com os participantes do curso, uma atividade chamada cine PET na qual, durante um mês, sempre uma vez por semana, exibimos e discutimos películas referentes às biografias de artistas plásticos; ação esta que funcionou, também, como atividade de extensão aberta a toda comunidade universitária (Ver anexo A, p. 331). Esta estratégia também encontra consonância no pensamento moriniano que, já na década de 1960, escrevia:

É preciso seguir a cultura de massa, no seu perpétuo movimento da técnica à alma humana, da alma humana à técnica, lançadeira que percorre todo o processo social. Mas ao mesmo tempo, é preciso concebê-la como um dos cruzamentos desse complexo de cultura, de civilização e de história que nós chamamos de século XX. Não devemos expulsar de nosso estudo, mas sim centralizar os problemas fundamentais da sociedade e do homem, pois eles dominam nossos propósitos. (MORIN, 1969, p. 23).

Por outro lado, em se tratando de seres humanos, não se pode desconsiderar, para quem almeja compreender a complexidade, as características próprias da condição humana: principalmente os afetos, sentimentos, desejos e crenças. Tais vertentes também devem ser levadas em conta, sempre consideradas sob os princípios da ética e do respeito, acolhendo solidariamente o sofrimento e a dor do outro, sem nunca o expor, humilhá-lo ou dele fazer pouco caso. Mas, principalmente, sem jamais, sobre qualquer hipótese, manipular ou impor ideias, convicções, condições ou escolhas de qualquer natureza. Disso o professor não pode esquecer!

Fornecer conhecimento, apoio e reflexão são funções próprias a qualquer processo de ensino e aprendizagem. Porém, construir caráter, identificações e personalidade, diz respeito a processos pessoais, referentes às escolhas que cada um faz para sua vida, próprias à construção da subjetividade de cada ser. Portanto, para quem tem consciência da complexidade, a individualidade não pode ser abafada por construções intelectuais massificadoras. Muito embora, diante do fluxo constante da vida e do conhecimento, tais ideias tenham um inestimável valor para a produção do saber, principalmente no campo das ciências sociais que, obviamente, apresentando-se como ações humanas coletivas, também dizem respeito à compreensão do todo, tornando-se indispensáveis para que cada pessoa desenvolva o seu próprio processo auto-eco-organizador.

Sustentado por tais argumentações, pode-se afirmar que curso de História da Arte é estruturado, baseando-se, também, nos princípios da transdisciplinaridade, visto que, em virtude deles, as fronteiras entre os saberes são implodidas. De outro modo, derrubadas por dentro, na vivência prática de uma ação de ensino, pesquisa e extensão, processada numa instituição departamentalizada e disciplinar. Por isso, planeja-se e executa-se um curso que leva em conta todas as conjugações que se podem enxergar na atual condição da minha caminhada intelectual, não obstante encontre-me plenamente ciente de que outras tantas são igualmente possíveis.

Essa escolha epistemológica acontece como encaminhamento natural da aplicação do paradigma da complexidade. Trilhando esse caminho, logo se descobre que nele não há espaço para construção de “clausuras em celas monásticas”, mas, ao contrário, o saber se irradia como numa mandala, circulando em todas as direções e voltando constante ao exato centro onde se encontra o ponto de partida que, de tão visitado e revisto, paulatinamente se torna ponto de passagem.

Nesse caminhar, o todo se mobiliza e as parte se integram num contexto do qual não se pode escapar. Dessa forma, sujeito e objeto se confundem e o ambiente passa a ser o trilho seguro sobre o qual se desenrola a aventura de toda e qualquer investigação. Agindo assim, não se perde a noção do todo nem, tampouco, se procede à construção de um pensamento “em migalhas”, mas, ao contrário, saboreia-se a unidade.

O trilhar dessa aventura só será possível para quem estiver disposto a mudar esquemas mentais de aprendizagem e não tiver medo de “completar a volta ao redor do sol”, pois o que Morin propõe é uma verdadeira revolução no que diz respeito à produção do saber. Uma revolução que pode ter o seu protagonismo renovado no ofício de quem escolheu ensinar e não tem vergonha de ser chamado de “professor”. Não se trata de “renovar os votos de uma vocação messiânica”, mas se destina àqueles que têm a capacidade de compreender que o processo de ensino e aprendizagem é um caminho de renovados encontros com o outro, consigo e com o cosmo.

Desse modo, a instituição na qual se trabalha pode ser vista como um “ecossistema intelectual”, no qual existem produtores e consumidores. Há de se ter cuidado com os consumidores terciários e quaternários, pois eles ocupam o “topo da cadeia alimentar”, povoam “os níveis trópicos superiores”. Contudo, não se pode ter vergonha de ser um “decompositor” que digere a matéria orgânica, ali, escondido muitas vezes por baixo do solo, longe da visão a olho nu, porém existente e atuante, agindo para que a cadeia siga o fluxo da vida.

Um sistema funciona assim. Por isso a transformação de qualquer dos seus elementos pode provocar uma reação em cadeia que desestabiliza tudo. Nesse caso, a ação impactante do homem não é negativa, mas necessária. O professor não pode ter medo de impactar. De qualquer forma, a ecologia é sempre um bom modelo e um ponto de partida possível para o início da transformação.

O que não se deve perder de vista é a noção de “condomínio terrestre”, por meio da qual nos comprometemos com a corresponsabilidade solidária e o cuidado, não só com o outro, mas, também, com o planeta e, até mesmo, com universo. Entretanto, volto a repetir, tal noção não pode ser compreendida como imposição, mas sempre como uma escolha existencial produzida por uma profunda reflexão sobre o que é possível fazer no aqui e agora da nossa existência. Nisso reside a verdadeira essência de pensar a condição humana.

3.4 Ecodrama: a perspectiva psicodramática de Jacob Levy Moreno

O objetivo desta pesquisa é analisar os elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental. Sendo assim, em consonância com o paradigma da complexidade que valoriza o fluxo das ações humanas, passo a defender a abordagem psicodramática como o principal caminho para a coleta de dados oriundos da experiência fenomenológica vivida pelo ensino de História da Arte no curso de Licenciatura em História da UFS. Para tanto, precisamos compreender melhor quais são os fundamentos do psicodrama e como funcionam as principais técnicas que o sustentam como dispositivo de formação para a educação ambiental "sensível”.

O psicodrama foi criado pelo psiquiatra judeu Jacob Levy Moreno (1889-1974). Ele nasceu na Romênia e, desde criança, esteve envolvido com todos os tipos de atividades artísticas, principalmente com a poesia e o teatro. Segundo Ramalho (2002) a abordagem psicodramática, por ele elaborada, encontra-se na fronteira entre a ciência e a arte, e pode ser categorizada como uma concepção sócio-psicoterápica que tem por objetivo transformar e ressignificar os fatos da vida humana de maneira criativa e espontânea.

Quando Moreno tinha cinco anos, sua família se muda para Viena, na Áustria. Desde a infância ele gostava de elaborar brincadeiras de improviso com o objetivo de desenvolver a espontaneidade das outras crianças. Data, inclusive, desta fase, o desenvolvimento de um teatro infantil, através do qual foi plantada a semente da abordagem psicodramática.

Ramalho (2002) afirma que a forte influência hassídica, de base judaica, fez de Moreno um adolescente inquieto e questionador. Por tal motivo, cria; em 1907, junto com outros jovens judeus, dentre eles Martin Buber; o ‘Seinismo’ (a ciência do ser), cujo principal objetivo era confrontar os costumes judaicos tradicionais. Entre os anos de 1912 e 1917 estuda medicina e, em seguida, dedica-se a especializar-se em psiquiatria. Enquanto foi universitário, trabalhou com prostitutas nas ruas de Viena e, durante a Primeira Guerra, ajuda a acolher refugiados que adentravam nas fronteiras da Áustria.

A partir de 1920, Moreno começa a publicar livros. O primeiro deles intitula-se *As Palavras do Pai*. Logo em seguida, em 1921, publica *O Teatro da Espontaneidade*, no qual apresenta as bases da abordagem psicodramática. Com fulcro nas ideias desenvolvidas no seu segundo livro, Moreno desenvolve as primeiras experiências com grupos, criando, logo em seguida, o teatro terapêutico. Por meio dessa experiência, a abordagem psicodramática começa a tomar forma.

Ramalho (2002) ainda afirma que, em 1925, Moreno resolve migrar para os Estados Unidos. Três anos mais tarde, passa a desenvolver psicodramas abertos ao público. Em seguida, a partir de 1929, trabalha com jovens e encarcerados em orfanatos e presídios. Contudo, as exigências do pragmatismo americano força-o a desenvolver uma ciência baseada em métodos e mensurações mais rigorosas. Por conta disso, Moreno desenvolve as bases da sociometria; organizando teste e elaborando complicadas relações estatísticas através das quais explica como se organizam os grupos.

Em 1937, Moreno cria, nas proximidades de Nova York, a *Becon House*, o primeiro teatro terapêutico construído em terras americanas. Logo em seguida, lança a *Revista de Sociometria* e, na década posterior, estrutura a *Sociedade Americana de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo*. Daí por diante, começa a publicar uma série de livros contendo as bases e os fundamentos do psicodrama e da sociometria, até que, na década de 1960, especificamente em 1964, os pesquisadores da área de psicodrama e dinâmica de grupo reunissem em Paris para realizar o 1º Congresso Internacional de Psicodrama e Sociodrama. Dez anos depois, em 14 de maio de 1974, Moreno vem a falecer.

O sociodrama consiste numa das vertentes do psicodrama que surge por conta das incursões que Moreno empreende em diferentes grupos, buscando encontrar soluções, por meio da potencialização da espontaneidade e da criatividade humana; para os graves problemas sociais com os quais se confronta, tanto na Áustria, quanto nos Estados Unidos. Contudo, a base da metodologia sociodramática deriva, única e exclusivamente, dos fundamentos do psicodrama. Para entender melhor ditos princípios, vejamos:

Podemos afirmar que o psicodrama é uma abordagem que se situa na interface entre a arte e a ciência, mantendo os benefícios de ambas. Foi definido pelo seu criador como o método que estuda as verdades existenciais através da ação, pois em grego, etimologicamente, a palavra “drama” significa “ação”. Surgiu como uma reação aos métodos individualistas e racionalistas predominantes e privilegiou o estudo do homem em relação, como ser bio-psico-social e cósmico. (RAMALHO, 2002, p. 9).

Basicamente o psicodrama segue as seguintes etapas metodológicas: aquecimento, dramatização e compartilhamento. O aquecimento prepara, quando for o caso, para vivenciar uma cena no “como se”. Pode ser inespecífico, quando visa situar o participante na vivência, ou específico, quando visa orientar o participante através de objetivos e consignias mais precisas, preparando-o para dramatizar, a partir do momento que decide o foco da vivência e o tipo de recurso que se vai utilizar.

A dramatização leva o paciente a vivenciar o “como se” numa realidade suplementar. Nesta etapa podem ser utilizadas técnicas clássicas do psicodrama como: duplo, espelho, inversão de papéis, solilóquio, maximização e concretização. No psicodrama bipessoal, a etapa da dramatização pode ser experimentada de diferentes maneiras. Vejamos algumas delas: Dramatização interna, quando a forma de dramatização foca na ação dramática de maneira simbólica, e o participante pensa, visualiza e vivencia a ação, mas não a executa; dramatização em cena aberta, quando a ação dramática é externa, na qual se pede ao participante para montar a situação que ele quer trabalhar; onirodrama, que compreende uma forma de trabalhar com sonhos na qual não há cena pré-determinada para ser reconstruída, como no psicodrama interno, pois se trabalha com os conteúdos oníricos e latentes dos sonhos, de forma que o paciente possa vivenciá-los no “como se” e, por fim, o trabalho com imagens ou esculturas, no qual se pede ao participante que defina uma imagem simbólica que pode

ser trabalhada em diferentes suportes como argila, papel, tecido ou, até mesmo, o próprio corpo.

Cukier (1992) apresenta uma série de jogos dramáticos cuja finalidade é levar o paciente a experimentar ludicamente o conflito trazido para a sessão. Diferentemente de outros tipos de jogos, nos dramáticos não se joga para brincar ou competir, pois “[...] a cena dramática é aquela que expressa algum conflito; sem conflito não há dramatização e a cena é vazia.” (CUKIER, 1992, p. 74).

Complementando tal pensamento, Ramalho (2010) reforça a compreensão das bases filosóficas do psicodrama, afirmando que, na realidade, Moreno concebe cada sessão psicodramática como se fosse uma experiência existencial, na qual o participante deve viver em plenitude suas inquietações psicológicas e existenciais, de modo a poder superar suas conservas culturais.

Por fim, deve-se destacar que a ideia chave para se compreender o pensamento de Jacob Levi Moreno parte do princípio de que adoecemos, tanto social quanto subjetivamente, quando não conseguimos liberar nem a criatividade nem a espontaneidade que nos são inatas, mas se encontram adormecidas. Adoecemos quando não conseguimos integrar o ser que foi fragmentado pelo nosso processo de socialização, sob o poder paralisante das conservas culturais. Visto dessa forma, pode-se afirmar que o psicodrama também é fonte de libertação.

3.5 Martin Heidegger: reflexões sobre a *alêtheia* do ser no encontro com a *physis*

A experiência profunda da obra de arte revela e esconde a verdade daquilo que é, de tal modo que a podemos ver. A verdade é artística e a arte poética, na sua essência fundadora. Através da obra, abre-se um mundo que indicia, que desprende o olhar cativo para o outro lado das coisas.

(Maria da Conceição Costa. Advertência da tradutora. In. HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Portugal, Lisboa, 1977)

Um dos principais fundamentos do paradigma da complexidade é a compreensão da condição humana. A hominização passa pela possibilidade do *sapiens* de compreender e refletir sobre a sua própria consciência de ser no aqui e agora da sua

existência. Sem o desenvolvimento dessa consciência, o homem não teria agido sobre as coisas do mundo, numa constante dinâmica realizadora de sentido. Como fruto de tal processo, construiu-se a história, eclodiu a arte, desenvolveram-se as técnicas e degradou-se a natureza.

Sendo necessária a reflexão sobre essas ações, chamo Martin Heidegger para dialogar com os nossos outros interlocutores. O pensamento por ele estruturado constitui-se, como vimos no tópico anterior, num dos fundamentos da abordagem psicodramática esboçada por Jacob Moreno. Ao mesmo tempo, comunica-se com a teoria sustentada por Edgar Morin, principalmente quando este problematiza sobre as possíveis conjugações entre o universo físico e o biológico, compreendendo o modelo ecossistêmico como aberto, do qual emerge o sujeito que, reflexivamente, busca uma consciência de si. Nesse sentido, assim escreve Morin:

Tal teoria permite revelar a relação entre universo físico e universo biológico, e assegura a comunicação entre todas as partes do que nós nomeamos real. [...] Ao mesmo tempo, a noção de sistema aberto faz apelo à noção de meio ambiente, e aí surge não só a *physus* como fundamento material, mas o mundo como horizonte de realidade mais vasta, abrindo-se para além, ao infinito (porque todo ecossistema pode tornar-se sistema aberto num outro ecossistema mais vasto, etc.); assim a noção de ecossistema, de ampliação em ampliação, estende-se para todos os azimutes, todos os horizontes. [...] Desde então, pode-se conceber, sem que haja um fosso epistêmico intransponível, que a autorreferência desemboque na consciência de si, que a reflexividade desemboque na reflexão, em resumo, que apareçam “sistemas” dotados de uma capacidade tão alta de auto-organização que produzam uma misteriosa qualidade chamada consciência de si. (MORIN, 2011, p. 38).

No que diz respeito à compreensão sobre a consciência de si, Martin Heidegger entende o homem, enquanto existência, como *Dasein*, ou seja, como ser que, aqui e agora, reflete sobre sua relação com o mundo, mediante concepções subjetivas de tempo. Nesse sentido, o ser do *Dasein* não pode existir para além da sua historicidade, ou seja, um ser-aí compreende a sua finitude, ao tempo que se abre às diferentes possibilidades de encontro com os demais entes que compõem o universo da sua existência.

Compreende-se por ente, todas as coisas existentes no mundo, inclusive os homens e o meio ambiente com o qual o ser estabelece relações dialéticas. Tais

relações fundamentam-se essencialmente num processo de auto compreensão do ser, que assume seu projeto existencial, por meio da comunicação relacional com os demais entes existentes no mundo.

Em termos de relação, o *Dasein* comporta compreensivamente o ser como um todo finito, que caminha para morte. Existente, portanto, no limite do seu tempo, e apenas nele. Dessa forma, dentro do pensamento heideggeriano não há espaço para o transcendente ou para o místico, muito menos para a metafísica. Trata-se de uma construção teórica concreta que vincula a existência do ser à construção de uma historicidade subjetiva. Neste sentido, ser e tempo se confundem.

Tal concretude tem como consequência metodológica o aparecimento imediato do que se intenciona pesquisar, vai-se diretamente ao fenômeno, em busca daquilo que se oculta no que se mostra. No nosso caso específico: compreender qual é a essência da sensibilização ambiental fomentada por meio da construção de um curso de História da Arte. Em outras palavras: que aspecto do *Dasein* deve-se estimular no ser para promover, na sua existência, sensibilização ambiental?

O *Dasein* compreende o ser que se abre ao questionamento e, consequentemente, à investigação. É um ser-no-mundo, um ser-aí, preocupado com o seu protagonismo histórico no aqui e agora de sua existência. Trata-se, portanto, de um processo de enunciação de si mesmo, de construção do ser baseado em escolhas conscientes. Diante disso, questiona-se: qual é o sentido da existência? Que sentido deve-se atribuir a existência através do estabelecimento de escolhas conscientes? Perguntar-se-ia o ente que almeja o *Dasein*, ou seja: que almeja ser. No caso desta pesquisa, poder-se-ia indagar: Que lugar o ser deve ocupar no processo de defesa da natureza? Como se pode assumir tal postura a partir do lugar que o ser ocupa no momento histórico da sua existência?

Mediante tais questionamentos, compreende-se que o que nos faz ser e, portanto, nos difere dos outros entes, é a consciência do nosso existir e o protagonismo que assumimos mediante a consciência dessa existência. Diante do exposto, poder-se-ia, ainda perguntar: Para que preservar a natureza? Para onde iremos se não assumirmos tal compromisso? Ou, ainda, e agora que nos sensibilizamos com tais questões, que devemos fazer ou como podemos agir? Como afirmou Belo (2011, p. 27): “Pensar é escutar a voz silenciosa do ser, é este que dá a sua própria questão e as possibilidades

históricas que ela abre (pensar uma questão sempre foi, na tradição filosófica, pensar as respostas possíveis a ela)”. Mas o que o ser tem a ver com preocupações relativas à proteção do meio ambiente? O levantamento de questionamentos reflexivos sobre qualquer ente é necessariamente uma expressão do ser. Nesse sentido, tanto a apreensão intelectual com relação à natureza quanto à sensibilização no que diz respeito a seu processo de degradação dizem respeito ao *Dasein*:

O ser é um conceito evidente. Não passível de definição, o ser está, no entanto, incluído em todo enunciado a propósito de qualquer ente. E mesmo qualquer comportamento humano, seja em relação a outro ente, envolve certa compreensão do “ser”. (VON ZUBEN, 2011, p. 3).

Torna-se relevante destacar que questões ambientais possuem relações diretas com a manutenção da vida na Terra. Em outras palavras, referem-se à continuidade da existência do ser, da sua historicidade, colocando-nos, portanto, num confronto direto com a iminência da finitude.

[...] o homem é um ente em cujo ser há questão de seu ser, o que está aí em questão não é apenas o ser do homem, mas o ser em geral. Em outros termos, na existência humana, o destino do homem e o destino do ser estão em jogo. Essa relação entre o ser próprio do homem, ao qual o “ser-aí” se associa em seu ser pela compreensão, e o ser em geral, é constitutiva da própria essência do homem. (VON ZUBEN, 2011, p. 5).

Quando o *Dasein* nos revela tal faceta do ser, abrem-se algumas possibilidades: desde a indiferença, o não fazer nada, num caminhar fatídico ao desaparecimento; até o agir consciente pela manutenção sustentável da vida no planeta, garantindo, através de ações concretas, às gerações futuras, a possibilidade de existir. Trata-se, portanto, de uma escolha. É obvio que há sempre a possibilidade de não-ser, de não refletir sobre dita questão, de não ser protagonista, mas simplesmente espectador. “Ser ou não ser” constitui-se numa inquietação que há séculos ressoa no palco da existência humana.

O conjunto de nossas escolhas irá compor o projeto existencial que construímos para nos mesmos. Na reflexão sobre este dito projeto, podemos compreender as diferentes possibilidades de ser que se abrem à nossa existência. Agindo desse modo, o *Dasein* se revela e o ser-aí se percebe diferenciado dos demais entes, inclusive daqueles que, mesmo apresentados iguais possibilidades, escolhem não-ser. Trata-se, portanto, de

um encontro, de uma escolha consciente e autêntica de si-mesmo. Compreendendo-se, obviamente, que a dialética dessa escolha sempre nos apresenta a possibilidade da inautenticidade.

A possibilidade de autenticidade e de inautenticidade se funda pois, na existencialidade do *ser-aí* e na sua facticidade. [...] a inautenticidade, o estado de velamento do ser radical do homem. Constitui a modalidade concreta mais geral e de certa forma inevitável do projeto humano. [...] Se o *ser-aí* é essencialmente a compreensão de seu ser, a própria inautenticidade supõe a compreensão implícita de uma autenticidade possível. (VON ZUBEN, 2011, p. 6).

De igual maneira, a concretização do projeto existencial nos coloca em condição de abertura com relação aos demais entes e com o nosso próprio eu, constituindo-nos como seres-ao-mundo, necessariamente interligados e limitados por tal correlação. Isso nos “pre-ocupa” e se transforma num dos problemas centrais do pensamento heideggeriano: o da angústia de ter a consciência da responsabilidade de que há diferentes formas para ser, e o enfrentamento com uma condição radical de facticidade futura: em que, um dia, deixaremos de existir, somos seres-para-a-morte. Nisso reside, fundamentalmente, o ser do *Dasein*: na tomada de consciência da diferença existente entre o que somos e o que potencialmente poderemos ser.

A antecipação do futuro, a recuperação do passado, a abertura no presente, estes três momentos que se des-cobrem na experiência angustiante da morte, des-cobrem também o *sentido* do ser do *Dasein*: a sua específica temporalidade. (BELO, 2011, p. 19).

Diante do exposto, torna-se necessário destacar que as premissas supracitadas esboçam o que os comentadores chamam de primeira fase do pensamento de Martin Heidegger (BELO, 2011), pontuada pela publicação do livro “Ser e Tempo” em 1927, estendendo-se até 1930. As duas décadas seguintes foram marcadas pela sombra do Nazismo, a qual Heidegger indelevelmente deixa-se encobrir. Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o pensamento heideggeriano vislumbra novos horizontes. Nesse momento as preocupações deste pensador, muito embora não tenham abandonado a problemática do sentido do ser, geraram novos questionamentos sobre o mesmo, agora relacionados ao desvelamento ou revelação da *alêtheia* (verdade) do ser que se oculta através da *phusis*.

Assim a planta, o animal e o homem, *entes* cuja mobilidade (crescer e diminuir, transformarem-se em outros, gerados e mortais) revela da *phusis*, e esta é ser, o que tem a iniciativa. [...] todo pensamento do II Heidegger se desdobra a partir de ser como *phusis*, aquém de todas as oposições metafísicas entre, por um lado, a natureza e por outro a cultura, o espírito, a lei, a arte, a técnica, etc.: a *phusis* é << o ser e o desdobramento do ente>>, << tudo o que [os Gregos] dizem e que nós podemos ainda ouvir, fala, se tivemos o bom ouvido, da *phusis* - e só dela. >> (BELO, 2011, p. 29).

Mediante tais constatações, tornar-se-ia lícito perguntar: O que o processo de degradação ambiental do planeta (da *phusis*) revela ou oculta sobre a *alêtheia* (verdade) do ser, neste momento histórico da nossa existência? Tal questionamento é possível dentro do tema proposto, porque o sentido de *Dasein* sofreu uma transmutação entre o pensamento do primeiro e do segundo Heidegger: em vez de busca do sentido do ser, agora podemos falar de verdade do ser. Assim sendo, instaura-se um novo logos sobre o saber ambiental, compreendido, desta feita, como uma forma de desdobramento do ser.

Belo (2011) lembra-nos que os gregos afirmavam que tudo que existe no mundo foi gerado pelo desdobramento dos quatro elementos que compõem a *phusis*: água, fogo, terra e ar; inclusive o próprio planeta e os seus habitantes: o homem e os demais entes animados e inanimados. Portanto, dentro do pensamento de Heidegger, há espaço para considerarmos dito processo como desdobramentos dos entes que revelam ou desvelam o ser em sua abertura ao encontro. Nesse sentido, ainda nas palavras do referido autor supracitado: “[...] a Terra é o ser. Há que ler os textos de Heidegger como os de um pensador da Terra.” (BELO, 2011, p. 31).

Sendo a Terra um ser que se revela ao tempo em que se oculta, compreende-se a sua essência como espaço de abrigo dos entes. Lugar de doação (dom), que se oferece como território disponível para que o homem e os demais entes vivos a habite. Nesse sentido, segundo Heidegger, faz parte da essência do homem habitar a Terra. Mas essa essência encontra-se muitas vezes velada, oculta ou dissimulada, restando, ao pesquisador “rasgar o véu”, mostrando o que se esconde na inautenticidade do ente. Dito dessa forma, compreende-se que tal pensamento inaugura a fenomenologia hermenêutica, que apreende a verdade do ser (*Alêtheia*), pela interpretação e não somente pela intuição.

Em assim sendo, estaria Heidegger violando um dos princípios básicos do método fenomenológico? Segundo Belo (2011), a resposta seria negativa. Muito pelo contrário, Heidegger estaria inaugurando uma nova forma de intuição denominada de “categoria”, apreendida preferencialmente pela linguagem e pelo entendimento, diferente da intuição eidética de Husserl ou a de duração de Bergson.

Nesse ponto é que a arte aparece como uma forma de linguagem que desvela a verdade do ente. Para Heidegger, arte é essencialmente *poiêsis*, ou seja, disposição criativa de elementos que, por meio de técnicas específicas, desdobra o ente e o revela; tanto na criação do objeto quanto na sua contemplação. Dessa forma, os questionamentos também se expandem, de modo que se poderia perguntar: o que a arte nos revela ou desvela sobre a verdade do ser? No caso específico desta pesquisa: o que a arte revela do ser em sua relação com a *phusis*? Para responder esta pergunta, recorro ao universo dos pintores ou escultores que encontraram na natureza, compreendida como meio ambiente natural e construído, uma forma de inspiração e contemplação. Recorro, ainda, à nossa própria existência, enquanto entes que, na contemporaneidade, apreciam obras de arte e se deixam afetar.

Segundo Heidegger (2012), tanto na criação quanto na contemplação da obra manifesta-se a “verdade do ser”. Ambas são vivências que nos permitem acessar ao ser. De fato, a arte põe em obra a *alêtheia*. Neste sentido, ela também assume o status de ente que se constitui como desdobramento do ser. Porém, para apreciar fenomenologicamente a arte, há que se despir de toda e qualquer concepção teórica ou histórica, nisso reside à suspensão heideggeriana: na rendição do ente, deixando que a obra seja o que ela é: nem utilitária nem bela, nem tradição nem vanguarda, nem continuidade ou ruptura, simplesmente ser-criatura em aberto para o mundo, que instaura na obra a verdade do ente, tanto no que revela quanto no que esconde, seja na autenticidade ou na inautenticidade da criação ou da contemplação.

Desse modo, justifica-se a escolha do campo artístico como forma primeva de acesso à verdade do ser; no nosso caso, na sua relação com o meio ambiente. Nessa experiência de abertura radical, a percepção do que pode ou não ser arte (*poiêsis*), depende, única e exclusivamente, do encontro que se vai operar em cada ente.

Será arte aquilo que toca, que motiva, que desperta e provoca o ente revelado a lançar-se na aventura de ser (*Dasein*). Nisso reside a verdadeira beleza da obra de arte.

Com nos mostra Catulo da Paixão Cearense (2014), a contemplação da simplicidade desperta a sensibilidade do ser e se transborda em poesia:

[...] Coisa mái bela neste mundo não existe.
Do que ouvir um galo triste, no sertão se faz luar.
Parece até a alma de lua que descanta,
Escondida na garganta desse galo a soluçar. [...]
(CEARENSE, Catulo da Paixão. **Luar do Sertão**. 1914)

Ao ser revelado abrem-se inúmeras possibilidades, que lhe permite fazer escolhas conscientes e transformadoras da sua existência, ampliando-se, inclusive, para os encontros que estabelecem com outros entes humanos, que ainda não se descobriram ser. Destaca-se nesse ponto, todo e qualquer processo educativo como campo privilegiado para que se opere a metamorfose do ser. No entender do pensamento fenomenológico, educar é promover encontros entre seres-aí, abertos ao mundo, e entes que ainda não o são. Ditos encontros, promovidos pelo *Dasein*, colocam o ser em confronto direto com a consciência da sua finitude, não como uma fatalidade, mas como potencial criativo, de modo que o futuro se abre em novas possibilidades de ser.

Cada época desdobra a possibilidade que assim se lhe deu e abre novas possibilidades que se desdobram por sua vez. Uma possibilidade é o que *pode acontecer*, sem nenhuma necessidade, e que, ao acontecer, com o que de acaso se implica nos ‘encontros’ que a fizeram, abre novos possíveis. Ou seja, destino é algo de aberto. (BELO, 2011, p. 32).

A fenomenologia heideggerina nos faz refletir sobre o futuro que espreita a nossa existência, empoderando-nos como construtores da nossa história e, conseqüentemente, destituindo-nos do papel de vítimas. A hermenêutica nos protege, possibilitando-nos, no aqui e agora da nossa existência, fazermos escolhas conscientes, que nos permitam escapar de fatalidades ou, quando isso não for possível, como nos prepararmos para enfrentá-las, sem sofrer maiores danos. O *Dasein* nos faz compreender como “joga o futuro”, ao tempo que nos revela onde estão as possíveis soluções que nos possam resgatar do caminho de volta ao caos.

Nesse caminho de volta, a ativação da sensibilidade, entendida como um comportamento próprio de quem sente com consciência de sentir e que possui a capacidade de expressar simbolicamente esse sentimento, torna-se indispensável. Desse

modo, sabemos a quem questionar, numa tentativa de tornar transparente o sentimento do ente questionado. O que questionamos é o modo de ser desse ente. É através do ser que o ente questiona o que sente, constituindo-se como ser pensante, que expressa uma das suas possibilidades de ser. Isso também é *Dasein*.

Descobrir-se ente com possibilidade de ter consciência ambiental é uma das tantas alternativas que se encontram abertas para ser. Trata-se de uma forma de questionamento da nossa própria existência; ou melhor, de uma escolha de como queremos existir. Esse é um privilégio próprio do ente humano em relação aos outros entes.

A natureza, por exemplo, não possui consciência de ser. Nesse sentido, ela existe atendendo a outra possibilidade de existência que não a do *Dasein*. Não há na existência da natureza qualquer questionamento dela mesma a respeito do seu ser. Jamais o ser da natureza questionará a sua maneira de ser ou se perceberá em condição permanente de ser de outra forma. O ser da natureza não confronta o seu ser. Contudo, a existência humana encontra-se em constante abertura para ser em relação à natureza. Da maneira que escolhermos ser em nossa cotidianidade dependerá a existência da nossa existência. Nisso consiste o *Dasein*: na capacidade de questionar a “existencialidade da existência.” (DUBOIS, 2004, p. 18).

O ser que se abre num projeto de sensibilização ambiental é-no-mundo, ao tempo que suas ações cotidianas refletem a dimensão da sua escolha. Contudo, faz-se relevante destacar que a motivação para realização de tais atos não depende de outro ato, mas deve brotar do interior do próprio ente. Nesse sentido, o *Dasein* é tanto abertura e motivação quanto ativação. Assim sendo, conclui-se que a sensibilização ambiental não se ensina, mas se ativa.

Uma vez experimentando enquanto fato, o *Dasein* passa a existir. Somente quando tivermos a capacidade de perceber como a degradação ambiental atinge nossas vidas de maneira efetiva e afetiva, é que teremos a possibilidade de mergulhar na totalidade do sentir. Quando isso acontece, lançamo-nos no mundo, numa mútua abertura existencial: abrimo-nos ao mundo enquanto este se abre para nossa compreensão.

O sentimento revela a disposição de lançar-se ao mundo. Desse modo, tal experiência mostra-se como uma das mais relevantes características do ser. Contudo, na dialética do lançamento, paradoxalmente se apresenta a potência da fuga ou do não se lançar. Sentir pode ser: amar, alegar-se ou extasiar-se, mas também pode significar sofrer, doer ou angustiar-se. Como bem expressa Sérgio Magrão e Luiz Carlos Sá (1981), a perspectiva de lutar sempre causa medo:

[...] Nada a temer senão o correr da luta
 Nada a fazer senão esquecer o medo
 Abrir o peito a força, numa procura.
 Fugir às armadilhas da mata escura.
 Longe se vai sonhando demais
 Mas aonde se chega assim?
 Vou descobrir
 O que me faz sentir
 Eu, caçador de mim.
 (MAGRÃO, Sérgio e SÁ, Luiz Carlos. **Caçador de mim**. 1981)

Toda e qualquer experiência pode ser expressa através de um sentimento, até mesmo a indiferença. Por essa razão, Dubois (2004) lembra-nos de que, para Heidegger, os sentimentos podem ser compreendidos como “existenciais”, ou seja, modos do ser se mostrar no mundo, de estar aberto a ele.

Diante disso, abstrai-se outra importante característica da disposição do ser, qual seja: a capacidade do mundo de se mostrar enquanto significação que nos afeta. Nesse sentido, a significação se constitui através de fatos, que, pela sua própria essência, são compreendidos como acontecimentos significativos.

Dito de outro modo, a disposição é ao mesmo tempo abertura de nós mesmos (como laçados), do mundo (como abertura numa totalidade), do ente intramundano em seu caráter de ser modulado por um *pathos*. No que a tradição chama de sensibilidade, está em jogo à abertura do ser-no-mundo, isto é, sua verdade. (DUBOIS, 2004, p. 36).

Além da “disposição”, a “compreensão” também é considerada por Heidegger como um dos “existenciais” que constitui a abertura do ser. Nesse sentido, o *Dasein* compreende a si mesmo enquanto construção subjetiva da significação do mundo – do “meu mundo”. Trata-se de um ser aberto a possibilidades, que se constitui sendo.

No tocante à natureza, por exemplo, destaquei anteriormente o fato de que, para Heidegger, se trata de um ente. Assim sendo, ao nos relacionarmos com dito ente, podemos estabelecer determinadas ações: explorar, preservar, estudar etc. Tratam-se de comportamentos pragmáticos e específicos que se revelam mediante a compreensão que temos de nós mesmos: explorador, ambientalista ou pesquisador. Assim sendo, ao efetivar a ação, eu me compreendo e revelo-me como sou.

[...] Compreender-se quer dizer em princípio mal-compreender-se, estar na caverna, opacidade, cegueira. Ou ainda, a compreensão é sempre modulada: ela é ou imprópria, compreensão de si a partir do que se faz, do que se diz que se deve fazer etc., ou é uma compreensão própria de si a partir do que se faz, do que se diz que se deve fazer etc., ou é uma compreensão própria de si, abertura verdadeira. [...] (DUBOIS, 2004, p. 37).

Ao decidirmos não cuidar da natureza, não nos “pre-ocuparmos” com ela. Desvela-se do nosso ser uma escolha antecipada pela morte (resolução antecipada); o que poderia ser compreendido como uma espécie de suicídio ecológico ou egoísmo existencial; não obstante saibamos do *Dasein* que nos constituímos como seres-para-a-morte; e que somente com a morte poder-se-á experimentar a totalidade do existência. Nesse sentido, ainda no entender do pensamento heideggeriano, a consciência finita da existência nos coloca como seres em débito com o existir. Seres que devem “cuidar” de sua existência no mundo. Dessa forma, o débito nos abre para o cuidado.

Diante do exposto, as questões que se colocam são por demais evidentes: Eu existo para quê? Se existo, devo ao mundo algum protagonismo da minha existência? O que posso fazer durante esse tempo finito da minha existência no mundo? Há algo que devo cuidar? Certamente, o cuidado da natureza, dentre tantas outras possibilidades, pode-se abrir como projeto existencial. Talvez, os compositores Beto Guedes e Ronaldo Bastos (1981) posam nos ajudar, através da poesia, a compreender melhor essa ideia:

Anda, quero te dizer nenhum segredo.
Falo nesse chão, da nossa casa, vem que tá na hora de arrumar.
Tempo, quero viver mais duzentos anos.
Quero não ferir meu semelhante, nem por isso quero me ferir. [...]
Terra! És o mais bonito dos planetas,
Tão te maltratando por dinheiro, tu que és a nave nossa irmã.
Canta, leva tua vida em harmonia.

E nos alimenta com teus frutos, tu que és do homem a maçã.
 Vamos precisar de todo mundo, um mais um é sempre mais que dois.
 Pra melhor juntar as nossas forças, é só repartir melhor o pão.
 Recriar o paraíso agora, para merecer quem vem depois. [...]
 (GUEDES, Beto e BASTOS, Ronaldo. **O Sal da terra**. 1981)

O aforisma que se apresenta constitui-se com igual clareza: ou decidimos cuidar do nosso planeta ou a vida na Terra poderá desaparecer antecipadamente. O fenômeno da “resolução antecipada” envolve o dilema existencial básico entre a escolha pela vida ou pela brevidade da morte. Diante de tal condição, nos encontramos irremediavelmente com a verdade do *Dasein*, que se revela em sua totalidade – somos finitos e, dependendo das nossas escolhas, a nossa existência no mundo poderá ser ainda mais breve.

Mas uma vez o *logos* poético nos ajuda a compreender a consciência da finitude, enquanto revela a necessidade do poeta que, ao se assumir mortal, mesmo assim não perde sua dimensão ambiental, pois continua a revelar, através da poesia, a necessidade da serra, da terra e do canto do pássaro.

[...] Ai quem me dera que eu morresse lá na serra,
 Abraçado à minha terra e dormindo de uma vez.
 Ser enterrado numa cova pequenina
 Onde tarde a sururina chora a sua viuvez.
 (CEARENSE, Catulo da Paixão, **Luar do Sertão**. 1914)

A temporalidade da existência, seja breve ou longa, constitui-se num dos principais temas estudados pela fenomenologia heideggeriana. No entender deste filósofo, o tempo, não obstante a certeza de sua finitude, se revela no *Dasein* de maneira circular. Tal desvelamento, próprio do ser-para-a-morte, desemboca necessariamente na noção de “cuidado”. O cuidado torna possível o ser, cujo sentido de existir é pensar sobre a sua existência (HEIDEGGER, 2012).

Ao se decidir, o *Dasein* se lança numa possível realização de si mesmo, tendo em mente que tal lançamento, em sua essência, já pressupõe ter sido lançado. Nesse sentido, o tempo se esvai a cada instante – só assim existe passado (o que aconteceu e acabou), presente (o que está acontecendo e se acabando) e futuro (o que poderá, ou não, se constituir como acontecimento – possibilidade em aberto). Ou seja: o tempo é finito, mas enquanto cotidianidade, se destrói e se reconstrói circularmente a cada

instante, dando espaço a coexistência de múltiplas temporalidades, que podem ser expressadas significativamente através de diferentes sentimentos: tristeza, alegria, esperança, temor, entre outros.

O certo é que existe o aqui e o agora, o único instante ao qual se retorna e o único espaço no qual temos a possibilidade de realmente ser. Nesse sentido, tempo e mundo são a mesma coisa, uma mesma “pré-ocupação”, que se constitui numa única realidade, portadora de uma mesma intencionalidade. Torna-se claro, portanto, que se há “um por meio” no qual o ser é concebido e se dá à compreensão, esse contexto é o tempo presente: o aqui e o agora. Ou seja, no que Heidegger chama de *Ereignis* – acontecimento (radical eventualidade).

A Ereignis como acontecimento é o cruzamento do vir à propriedade tanto do ser quanto do Dasein. Mais precisamente, Heidegger, escuta essa apropriação na palavra, mas fazendo derivar o verbo er-eignen da velha forma er-ugen, que quer dizer: capturar pelo olhar [erblicken], chamar a si pelo olhar, apropriar [an-eignen] [...] Apropriação no clarão de um olhar [...] acontecimento apropriante. (DUBOIS, 2004, p. 111).

Dubois (2004) comenta que a *Ereignis* contém potencialmente o passado (retração) e o futuro (recomeço); sendo para o ser: “[...] a reserva de sua história, e, do mesmo modo, a possibilidade de outro advento [...]” (DUBOIS, 2004. p. 114). Trata-se, portanto, de um dos conceitos chaves do pensamento heideggeriano; compreendido, essencialmente, na fluidez de um instante, ou seja, em movimento, deslocando-se: “ser pensado em pura mobilidade [...] abertura que se retira [...] aparecer retirado [...]” (DUBOIS, 2004. p. 114).

Neste sentido, há um ser entendido como presença e sobre o qual podem apresentar-se questões. É o que Heidegger denomina de ser-à-mão (ser ao alcance da mão). No presente “mora o ser” que se dá, passando, como objeto da fenomenologia. Noutro momento, Dubois (2004 p. 115) afirma que, no referido tempo, o ser há pré-sente (o que ainda pode ser – vir a ser) ou “au-sente” (o que já foi – ser-sido). Portanto, diante desse singular objeto, só há um caminho (método) possível ao pesquisador: dar-se ao encontro – lançar-se ao fluir do ser e fluir junto - sendo.

Contudo, a passagem do ser no presente não se constitui automaticamente em objetivação. A analítica existencial pressupõe a necessidade do enunciado de um tema. Dar-se em presença, não constitui o objeto, é somente apresentação deste. Para que se constitua um objeto, segundo Heidegger (2012), é necessário que o ente seja concebido cognitivamente, ou seja, sobre ele recaia uma questão que se dê ao conhecimento.

No caso específico desta pesquisa, fazer com que se revele o sentimento do ser com relação à natureza no aqui e agora da sua existência, pressupõe a aplicação de um método adequado que, pouco a pouco, possibilite a concretização de tais emoções. Visando alcançar essa meta, desenvolve-se uma metodologia que promove ao mesmo tempo, o encontro dos entes com obras de arte e com a própria natureza, a materialização dessas percepções através de diferentes formas de expressões artísticas, a potencialização do corpo como canalizador dessas percepções e a utilização do suporte psicodramático como ferramenta que possibilite a concretização de tais sentimentos.

Espera-se, portanto, que o trilhar desse caminho ative a sensibilização ambiental dos peregrinos que por ele passarem ou, ao menos, os coloque em condições de abertura para realizar, ou não, possíveis escolhas com relação à luta pela preservação da natureza.

3.5.1 A Obra de Arte e a *alêtheia* do ser

A arte é uma via privilegiada para a revelação da verdade (*alêtheia*) do ser. Esta premissa constitui-se como base das reflexões que Heidegger (1977) desenvolveu sobre o campo artístico. No entender deste filósofo, a arte por excelência para verificar tal assertiva seria a poesia, na qual o projeto criador do ser desvela-se mais plenamente como obra.

Contudo, para que determinada produção artística seja considerado real na sua existência como obra, torna-se necessário, em sua apreciação, que nos coloquemos em condição de abertura, livrando-nos de todos os preconceitos interpretativos com o quais a tradição nos nutriu (sistema de hábitos). Mediante tal condição, tornar-se-ia possível acessar a essência da obra de arte. Nesse sentido, Heidegger propõe que nos lancemos

ao encontro da obra mesma, visto que tanto o artista quanto a arte devem sua apreciação real à materialidade produzida.

É no encontro vivenciado pelo ente ao contemplar a obra, que a essência da arte também se revela. Nesse sentido, a obra de arte, entendida ainda como criação trazida à existência por um autor, apresenta ao menos três facetas: a própria materialidade, a do artista criador e a do ente apreciador. Em cada um dessas facetas a *alêtheia* se dá, conduzindo a premissa geral de que a manifestação da verdade de cada ser constitui-se na essência última da obra de arte. Portanto, para a fenomenologia heideggeriana só há um caminho possível para interpretação da arte para além da sua concretude, qual seja: através da análise das vivências das subjetividades que lhe atribuem sentido, tanto na criação quanto na contemplação.

[...] O artista é a origem da obra. A obra é a origem do artista. Nenhum é sem o outro. E, todavia, nenhum dos dois se sustenta isoladamente. Artista e obra são, em si mesmo, e na sua relação recíproca, graças a um terceiro, que é o primeiro, a saber, graças àquilo a que o artista e a obra de arte vão buscar o seu nome, graças à arte. (HEIDEGGER, 1977, p. 11).

Diante do exposto, compreende-se que a arte, assim como a existência, somente pode ser entendida como fluxo que põe-em-obra a verdade de cada ser que a cria e a aprecia. De fato, a arte se faz na obra. No entender de Heidegger, a arte funciona como uma espécie de “modelo” através do qual se pode verificar a maneira pela qual a verdade se operacionaliza. Trata-se, portanto, de uma verdade que é dada em abertura pelo ente produzido em obra. Nisso consiste a noção de beleza em Heidegger: na revelação da verdade do ser que arte propicia. Compreende-se, dessa forma, o modo pelo qual o poeta se revela na sua poesia:

[...] Se a lua nasce por detrás da verde mata
 Mais parece um sol de prata prateando a solidão
 A gente pega na viola que ponteia.
 E a canção é a lua cheia a nos nascer do coração.
 Não há, ó gente, oh não
 Luar como este do sertão...
 Não há, ó gente, oh não
 Luar como este do sertão...[...]
 (CEARENSE, Catulo da Paixão, **Luar do Sertão**. 1914)

Para Heidegger toda criação artística é *poiêsis*. Contudo, tal poética não se restringe exclusivamente ao processo criativo. Ela também pode ser apreciada na contemplação. Em tais processos, tanto em uma quanto em outra ação há *alêtheia*. Assim sendo, a contemplação também cria, à medida que instaura sentido. Quando isso acontece, a arte surge mais uma vez. Desta feita como contemplação que revela a verdade do ente que se faz histórico no aqui e agora da sua existência. Nesse sentido, arte também é história.

Diante do exposto, percebe-se que, fenomenologicamente, Heidegger equipara criação e contemplação. Ou seja, faz-se necessário que esta seja tão poética quanto aquela, ao ponto que torne possível a instauração da *alêtheia*. Para tanto, cabe ao contemplador abrir-se à obra, deixando que ela se dê e seja o que realmente é: potência criadora e reveladora da verdade do ser. Há em tal ato um processo corajoso de abandono e rendição.

Dessa forma, revela-se o que não é visto, mas sentido. Por isso, a arte se constitui num poderoso instrumento de sensibilização. E se, especificamente, tal contemplação priorizar criações que recriam a natureza com realidade figurativa, supõe-se que o resultado será a revelação de um despertar para sensibilização ambiental. Nisso reside a real beleza da obra de arte: no desvelamento do oculto, na sublime emergência do ser.

Não podemos esquecer que o objetivo de Heidegger em “A Origem da Obra de Arte” (1977) era colocar em primeiro plano a obra de arte, e somente ela, sem qualquer tipo de significação, que não a que brotasse diretamente da contemplação. Para ele, a arte, como origem primeira da obra, apresenta a capacidade de pôr-em-obra-a-verdade do ser.

No texto supracitado, ele deixa claro que tal essência repousa tanto no artista quanto na obra, visto que esta “institui o mundo e produz a terra” (HEIDEGGER, 1977, p. 58), à medida que cria sentido e realidade. No seu entender, a obra move a sua realidade concreta (terra) para o aberto (significação).

Heidegger deixa claro que na natureza já existem formas, traços, medidas e limites. Contudo, ainda segundo sua compreensão, é a arte na obra que torna manifesta tais características, revelando a verdade do ente. Assim sendo, concretiza-se o

entendimento que: “A essência da arte seria então pôr-se-em-obra da verdade do ente” (HEIDEGGER, 1977, p. 27). “A obra de arte abre à sua maneira o ser do ente. Na obra, acontece esta abertura, a saber, o desocultar, ou seja, a verdade do ente. Na obra de arte, a verdade do ente pôs-se em obra na obra. A arte é o pôr-se-em-obra da verdade” (HEIDEGGER, 1977, p. 30).

Para explicar como se opera a revelação da verdade do ente, Heidegger analisa o quadro “O par de botas” (1887), de Van Gogh, que, na sua percepção, desvela-se da seguinte maneira:

Fig. 1 “O par de botas” de Van Gogh



Fonte: http://rlv.zcache.com.br/um_par_de_sapatos_por_vincent_van_gogh_arte_do_vi_convite-r447e32d33c1d4466af0ffabd87a91104_intqg_8byvr_512.jpg

Na escura abertura do interior gasto dos sapatos, fita-nos a dificuldade e o cansaço dos passos do trabalhador. Na gravidade rude e sólida dos sapatos está retida a tenacidade do lento caminhar pelos sulcos que se estendem até longe, sempre iguais, pelo campo, sobre o qual sopra um vento agreste. No couro, está a humildade e a fertilidade do solo. Sob as coisas, insinua-se a solidão do caminho do campo, pela noite que cai. No apetrecho para calçar, impera o apelo calado da terra, a sua muda oferta do trigo que amadurece e a sua inexplicável recusa na desolada improdutividade do campo no Inverno. Por este apetrecho passa o calado temor pela segurança do pão, a silenciosa alegria de vencer uma vez mais a miséria, a angústia do nascimento iminente e o temor ante a ameaça da morte. Este apetrecho pertence à *terra* e está abrigado no mundo da camponesa. É a partir desta abrigada pertença que o próprio produto surge para o seu repousar-em-si-mesmo. (HEIDEGGER, 1977, p. 25).

Depois do dito, não há muito que explicar, mas somente contemplar. Para Heidegger a pintura de Van Gogh revela o que um par de botas de uma camponesa na verdade é. Contudo, à medida que o ente quadro emerge, desvela-se a verdade do ser que o aprecia. Destaca-se aqui que não se trata de interpretação, ou explicação ou uma simples descrição. O que ocorre é uma revelação, um desvelamento do ser que se encontra com a arte que se põe-em-obra na pintura.

4.

CAPÍTULO 3

**ECODRAMA: DO AQUECIMENTO VIVENCIADO À
CONCRETUDE DA REALIDADE FIGURATIVA**

4.1 O grupo de alunos do Programa de Educação Tutorial (PET/História): entre a diversidade, a vontade de aprender e a abertura para o novo

O grupo de participantes escolhidos para vivenciar o ecodrama foram 13 alunos, 5 homens e 8 mulheres, que passaram pelo Programa de Educação Tutorial do Departamento de História da UFS (PET/História) entre os 18 meses, compreendidos entre junho de 2016 e dezembro de 2017, nos quais o Curso de História da Arte e Natureza se desenvolveu.

Este programa foi escolhido pelos motivos arrazoados no capítulo anterior, conforme o exposto no documento publicado pela Secretaria de Educação Superior do MEC (BRASIL, 2006), no qual se evidencia, dentre tantos outros objetivos, a abertura que o referido programa apresenta em experienciar práticas pedagógicas transdisciplinares que procurem integrar o ensino, a pesquisa e a extensão.

Destaca-se, ainda, que estes alunos passaram por um rigoroso processo de seleção para poder fazer parte do PET, que envolveu uma prova escrita, uma entrevista diante de uma banca composta de, pelo menos, dois professores mais um aluno veterano do programa e uma vivência de uma semana, na qual foram avaliados pelos próprios colegas que já faziam parte do programa.

Portanto, não é qualquer aluno que se incorpora ao PET. Além de ter uma boa capacidade de comunicação escrita e oral, exige-se criatividade, disposição, algum conhecimento de informática e, principalmente, habilidade para trabalhar em grupo. Nem sempre os alunos que possuem as melhores médias em seus históricos escolares são os escolhidos. Nas oportunidades que tive de fazer parte da banca de seleção dos candidatos, pude presenciar alguns excelentes alunos serem excluídos, por não apresentarem o perfil esperado.

Inicialmente, gostaria de frisar que foi solicitado a cada um dos alunos que assinasse um “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)”. Neste termo, o aluno encontrou o título da pesquisa, o objetivo geral, a descrição dos procedimentos a serem realizados e tomou conhecimento das bases biográficas do curso, bem como do compromisso do pesquisador com a confiabilidade e descrição durante o desenrolar das ações. Também foi informado que se encontrava livre para deixar o grupo a qualquer

momento que desejasse. Houve um encontro preliminar antes do início do curso, no qual a proposta foi explicada, o programa foi distribuído e cronograma preliminar de atividades apresentado (Ver apêndice A, p. 232).

Cada aluno escolheu um codinome para ser identificado durante o curso e foi convidado a preencher outros três questionários que versavam sobre os seguintes temas: 1º) Verificação das perspectivas dos alunos com relação ao curso, 2º) Justificativa da escolha do codinome e 3º) Depoimento sobre a formação escolar. Mediante os dados colhidos nestes questionários, passo a apresentar os participantes desta pesquisa (Ver apêndices H, I e J, p 316, 320 e 321):

Participante 1 (P1): Sweet, mulher, 20 anos, 7º período, afirma ter escolhido este codinome porque quando era, segundo as suas próprias palavras, “criança” (sic), com cerca de 13 anos, escreveu um livro no qual a personagem principal assim se chamava . Destaca que se trata de uma personagem “forte, inteligente e bonita” (sic), como ela gostaria de ser. Enfatiza que o ponto negativo da sua personagem consiste em não se desculpar quando se encontra errada.

Sweet estudou em uma escola particular e fez curso técnico de informática no Sesi/SENAI. Diz não ter gostado muito da sua formação escolar antes de ingressar na universidade, pois os colegas da sua turma eram: “barulhentos e exibidos” (sic). Afirma ter escolhido fazer esta licenciatura por conta da admiração que nutria pela sua professora de História.

Sobre as experiências relacionadas ao meio ambiente vividas durante o período escolar, afirma que não foram tantas quanto ela gostaria que tivessem sido e critica a escola por não ter sabido utilizar o grande espaço verde que possuía. Destaca recordar que, por ocasião da Rio+20 (2012), houve uma certa mobilização na escola, porém as iniciativas não foram levadas adiante.

No que diz respeito às perspectivas com relação ao curso de História da Arte e Natureza, afirma acreditar na potencialidade desta transversalização, porém, na formação como professora, até o momento, ainda não havia experimentado qualquer iniciativa neste sentido, por isso não enxerga, pelo menos a princípio, nenhuma relação entre os temas.

Em sua opinião, as questões ambientais envolvem uma problemática mundial, que deve ser tratada como prioridade na agenda dos governantes, pois, também, diz respeito às esferas sociais e políticas. Ela acredita que os seres humanos devem “respeitar a natureza acima de seus interesses próprios” (sic). Porém, não identifica tais questões como fazendo parte do universo transcendental, mas do político, econômico, biológico e social. Afirmar que na sua prática, depois de formada, deseja incluir as questões ambientais dentre os temas que abordar, com o objetivo de: “conscientizar os alunos da preservação ambiental, do mal que o homem causa à natureza e mostrar a beleza da natureza” (sic). Além destes temas, ela defende a ideia de que a cultura do Estado de Sergipe deveria ser mais divulgada durante a educação básica. Para tanto, espera, que o curso ministrado se distancie do convencional e também aborde este tema.

Participante 2 (P2): Malu, mulher, 20 anos, 7º período, diz ter escolhido este codinome por conta de uma amiga de infância, com quem compartilhou bons momentos. Ela chegou a dizer à amiga que, no futuro, usaria este codinome e, caso tivesse oportunidade de ter uma filha, a chamaria Malu, para sempre se lembrar desta amizade. Segundo ela, os pontos fortes da sua personagem são a generosidade e o bom humor e o ponto fraco é a grosseria.

No que diz respeito à formação escolar, também estudou em uma escola do Sesi. Ela afirmou que gostava do espaço físico do colégio e que sua maior dificuldade consistia em ser “muito fechada e observadora” (sic). Diz, ainda, que não se recorda de ter realizado qualquer ação vinculada às questões ambientais durante a educação básica. Não obstante tal fato, acredita que a transversalidade entre a História e as questões ambientais seja possível, mesmo que até este momento do curso, não tenha se encontrado com esta temática. A participante não apresenta uma visão convencional nem erudita sobre a História da Arte e afirma que a arte pode estar presente em qualquer atividade desenvolvida pelo ser humano.

Ela defende que as questões ambientais devem ser objeto de preocupação coletiva, bem como de todas as esferas do poder público. Afirmar ter uma visão sustentável com relação ao meio ambiente e acredita que esta temática pode “abranger áreas diversificadas” (sic).

Diz não se sentir preparada, pelo menos antes do início do curso, para tratar destas questões em sala de aula quando graduado e espera estudar mais sobre a

educação e a cultura indígena que, em sua opinião, não são valorizadas. Ainda no que diz respeito às expectativas em relação ao curso, diz querer ter a oportunidade de desenvolver a espontaneidade e a criatividade.

Participante 3 (P3): Borboleta, mulher, com 19 anos, 3º período, afirma ter estudado em escola pública tanto no ensino médio quanto no fundamental. Declara ter sido aluno do Atheneu Sergipense e depõe que, no referido colégio, em suas próprias palavras, “cresceu muito” (sic) em conhecimento e personalidade. Diz ter tido contato com temáticas ambientais e destaca uma gincana sobre este tema que uma professora de geografia realizou. A participante justifica a escolha do seu codinome usando as seguintes palavras:

A borboleta é considerada o símbolo da transformação, como também da felicidade, beleza, inconstância, a efemeridade da natureza e a renovação. Essas são características que eu me identifico muito, particularmente com a metamorfose sofrida por ela, a crisálida para borboleta é para mim como as experiências da vida, me transformam. [...] A liberdade! (falando dos pontos positivos) Borboletas podem voar para onde e quando quiserem, de jardim em jardim são elas quem escolhem onde querem viver. E são sempre admiradas, pois encontram os olhos de quem as vê. [...] A Fragilidade! (falando dos pontos negativos) As borboletas são sempre indefesas, qualquer um pode lhe fazer mal e seu tempo de vida é sempre muito curto (sic).

Esta participante também acredita ser possível a transversalização entre temas históricos e ambientais e, como as outras, afirma não ter ouvido falar deste assunto, até o momento, durante a Licenciatura em História; muito embora não conheça qualquer ligação específica entre História da Arte e Natureza. Para ela, as questões ambientais devem ser tratadas em todos os campos da sociedade e os seres humanos devem encontrar maneiras diversificadas para defender o meio ambiente. Ela demonstra ter plena convicção de que também faz parte da natureza e espera que o curso fuja do convencional. A participante defende que a referida temática deve ser trabalhada em todas as disciplinas, pois diz respeito, em primeiro lugar, à manutenção da vida no planeta.

Em sua opinião, as questões ambientais abrangem várias áreas do saber e, por isso, ao atuar como professora almeja desenvolver esta temática, pois, para ela: “A Natureza é essencial para a vida humana e deve ser lembrada, discutida e respeitada, não só na aula, mais em diversos ambientes” (sic).

Participante 4 (P4): Estrela, mulher 21 anos, 7º período, declara ter escolhido este codinome por conta da personagem de uma novela mexicana. Afirma que gostava da sonoridade do nome quando pronunciado em espanhol, muito embora a personagem fosse, segundo suas próprias palavras: “[...] uma garota problemática que tinha o seu nome gritado (como todo drama mexicano) em quase todos os capítulos” (sic). Passado o tempo da novela, diz ter seguido com esta escolha por conta da admiração que sente pelas estrelas do firmamento. Destaca que a personagem era uma pessoa tranquila, mas que, no decorrer da novela, mostrou-se: “[...] arrogante, rebelde e explosiva” (sic).

Afirma ter estudado tanto no ensino médio quanto no fundamental, em escola pública, da qual guarda a lembrança de ser um espaço pequeno e com problemas estruturais, porém com bons professores. Sobre a vivência de experiências relacionadas com as temáticas ambientais durante a educação básica, declara:

Sobre a questão ambiental na escola, minha lembrança mais forte está relacionada a uma “Feira do meio ambiente”. Ela era organizada quase todos os anos e nós éramos incentivados a fazer cartazes relacionados à problemática, produzir maquetes e também objetos com materiais recicláveis. Sendo bem franca, não havia de minha parte uma grande consciência ambiental, porém, o processo de elaboração e exposição dos materiais junto à turma era bastante prazeroso (sic).

Como as outras participantes, defende que o professor de História não deve tratar somente de temas relacionados à sua disciplina. Depõe a favor da transversalidade entre o referido campo e as questões ambientais e, assim como as demais, denuncia haver chegado quase ao final da Licenciatura sem ter tido contato com estas questões.

Esta participante compreende o campo artístico como: “[...] o estudo das criações do homem ao longo da história da humanidade” (sic), porém defende que as questões ambientais dizem respeito à preservação da vida no Planeta. Preliminarmente, compreende que a relação do ser humano como o meio ambiente deve se basear na exploração sustentável dos recursos naturais, pois, no seu entender, os problemas ambientais estão relacionados unicamente com a condição humana, excluindo-se as demais esferas sociais, científicas e transcendentais.

Ela também destaca que, ao se formar, pretende inserir a temática ambiental na sua prática pedagógica. Por isso, deseja, através do curso proposto, ampliar os seus

conhecimentos sobre a História da Arte. Ainda a respeito da sua formação acadêmica, defende a utilização de diferentes dispositivos de formação pedagógica, inclusive é enfática no que tange à utilização do uso de diferentes mídias.

Participante 5 (P5): Capitu, mulher, 23 anos, 3º período, afirma ter tido, durante a educação básica, uma boa relação tanto com a escola quanto com os professores. Depõe ter estudado em regime integral, fato que, segundo ela, facilitava a realização de vários projetos relacionados ao meio ambiente. Destaca que, na escola, os alunos praticavam a reciclagem e até construíam bancos com garrafa pet. Segundo ela, não só separavam o lixo por questões ambientais, mas: “[...] para facilitar a vida das pessoas que trabalhavam nesses locais” (sic).

No que tange à escolha do seu codinome, considera a personagem de “Dom Casmurro”, de Machado de Assis, como uma mulher simples, ousada e forte, que enfrentava com coragem a sociedade do século XIX. No entender desta participante, o único defeito de Capitu era a ambiguidade, pois não deixava claro se traiu ou não o marido, que se chamava Bentinho. Ao tecer considerações sobre a sua escolha, a participante se expressa da seguinte maneira:

Bentinho era muito ciumento. Bentinho era ex-seminarista e advogado e se apaixonou por Capitu. Capitu uma mulher bastante audaciosa, alta, forte e de ‘caráter’ duvidoso. Uma frase que Bentinho fala no livro é bem assim: ‘Capitu era mais mulher do que eu era homem’, eu acho que é assim. E também, descrevendo ela, o livro chama atenção para os olhos dela: “Olhos de cigana, oblíqua e dissimulada” (sic).

Esta participante também acredita que a transversalização entre temas históricos e questões ambientais pode ser importante para sua formação e igualmente denuncia que, na Licenciatura em História, ações neste sentido não apareceram antes. Declara ter uma visão heterodoxa no que diz respeito ao campo de atuação da História da Arte, embora acredite que a grande maioria dos conteúdos verse sobre as obras de arte e a biografia de renomados artistas.

Para Capitu, as questões ambientais encontram-se relacionadas com o social e o político, porém podem, e devem, ser trabalhadas em todas as disciplinas, independente da área de conhecimento. Acredita ser fundamental a consciência de que homem e natureza compõem uma só unidade e afirma que devemos encontrar novas maneiras de

defender o meio ambiente. Portanto, a visão da participante 5 sobre a temática ambiental é ampla e envolve diferentes abordagens, tanto científicas quanto cosmológicas. Segundo ela: “As pessoas precisam ter a consciência de que fazem parte da natureza e se a natureza acabar, a vida humana também acabará” (sic). Sobre as expectativas com relação ao curso História da Arte e Natureza, afirma que se encontra aberta para desenvolver a criatividade e a espontaneidade e deseja se permitir “tocar” pela arte (sic).

Participante 6 (P6): Ximeures, mulher, 19 anos, 6º período, explica a origem do seu codinome por conta da lembrança de um momento de felicidade, que lhe remete a uma amiga. Os traços mais relevantes de Ximeures são, segundo as palavras desta participante: o espírito aventureiro, divertido e confiante, além do companheirismo. Em contrapartida, Ximeures também é mandona e autoritária.

Afirma guardar boas lembranças da sua última escola, que era particular. Ela estudava em tempo integral: ensino médio pela manhã e técnico pela tarde. Depõe que isso lhe ajudou a desenvolver atividades em dupla jornada e a conviver melhor com as outras pessoas, pois, “[...] eram 29 pessoas convivendo quase o dia todo juntas” (sic). Destaca já ter desenvolvido, durante o ensino médio, ações voltadas para questões ambientais e resume uma dessas experiências usando as seguintes palavras:

Foi uma experiência transdisciplinar, pois envolvia Química, Física e Biologia. Foram duas amostras Físio-bioquímicas. Na primeira, minha turma desenvolveu uma pesquisa e uma apresentação em stand sobre energias renováveis. Na segunda, a turma se dividiu em três grupos. Um falou sobre a flora sergipana e os outros dois sobre a fauna sergipana. Um grupo visitou o Oceanário e o meu grupo visitou o Parque dos Falcões. Também fizemos uma exposição sobre nossa pesquisa e experiência. O grupo da flora também visitou uma mata com um mangue (sic).

No que diz respeito às expectativas com relação ao curso de História da Arte e Natureza, esta participante não acredita que o professor de história deve tratar somente de temas relacionados à sua área e defende a transversalização com as questões ambientais como uma possibilidade plausível. Ao mesmo tempo, denuncia a ausência desta prática na Licenciatura. Ela apresenta uma visão ampla com relação ao campo artístico e defende que a temática ambiental deve ser objeto de preocupação dos seres humanos, abrangendo diferentes esferas da vida social.

Participante 7 (P7): Fênix, mulher, 22 anos, 9º período, esclarece que o codinome escolhido deve-se a um livro de mitologia que ela leu quando tinha apenas 11 anos, depois de ter sido desafiada pela ex-professora de português a compreender a obra. Segundo o depoimento apresentado pela participante, o livro se chama “Demion”, de Hermann Hesse e tem influência de Nietzsche e Jung. Ela usa as seguintes palavras para esclarecer esta precoce experiência literária:

Recordo-me que nessa obra havia muitos elementos “místicos” como o deus Abraxas, o sinal de Caim, e um pássaro heráldico que na minha concepção representava a Fênix, por conta da descrição que foi feita pelo autor. O fato é que tanto a Fênix como a obra em questão passaram a significar muito para mim. O livro porque foi ele quem me mostrou que cabe apenas a nós mesmos definir ou delimitar quais são os nossos limites, a partir do reconhecimento dos nossos pontos fortes e fracos e não as outras pessoas. Para mim essa obra representa superação. No que diz respeito à Fênix, desde quando investiguei a sua estória, fiquei encantada. Para mim a Fênix representa um recomeço contínuo, nada é estático, um ciclo se rompe para que outro possa emergir. Penso que de alguma forma todos nós vivemos em um constante renascer, ao longo de nossas vidas algo em nós sempre precisa morrer para que algo novo surja (sic).

Na concepção desta participante, o aspecto mais importante da Fênix encontra-se na sua capacidade de regeneração. Para ela, a vida nos coloca diante de situações nas quais “tudo parece se resumir a cinzas” (sic). A participante esclarece que “o processo de transformar as cinzas em vida” (sic) lhe parece fascinante. No entanto, é ao destrinchar os pontos negativos deste personagem, que a participante revela, com mais clareza, a compreensão sobre o referido mito:

Penso que um ponto negativo da Fênix é ser uma ave aparentemente solitária. Não sou contrária à ideia do estar só, todos precisam de um espaço. Todavia conviver com os seus semelhantes também se constitui para mim em algo importante. Depois de refletir um pouco mais sobre o mito da Fênix, percebi que na minha concepção, o infinito é tão perturbador quanto o finito. Sei que é extremamente contraditório, mas ao cogitar sobre a lenda, a impressão que eu tive é que assim como para nós humanos é inevitável morrer, aparentemente também há uma inevitabilidade no processo de renascimento da Fênix, já que, de acordo com o mito, depois de um determinado tempo de vida, ela morre e posteriormente ressurgiu de suas próprias cinzas, como se isso fosse um ciclo sem fim. Não encontrei nenhuma versão do mito que indicasse que o seu renascimento era fruto de uma escolha. Nesse sentido, caso não haja uma possibilidade de escolha por parte da Fênix, eu destacaria isso como algo negativo, pois a ideia de estar presa eternamente a algo me causa incômodo e angústia (sic).

No que diz respeito à sua formação escolar, a participante depõe que estudou durante toda a sua vida em uma única escola pública, no interior de Sergipe. Afirma que era um bom colégio, mas que o seu maior desenvolvimento foi quando passou na seleção do pré-vestibular oferecido pela Secretaria de Educação do Estado. Sobre as experiências relacionadas à preservação do meio ambiente vividas na educação básica, a participante relata o seguinte:

A primeira vez em que ouvi falar sobre questões ambientais foi na aula de ciência da 3ª série do ensino fundamental. Lembro-me de, na época, ter ficado bastante movida com tudo o que havia sido discutido em sala de aula e tomado a importante decisão de desistir de ser astronauta para me tornar ambientalista, então comecei a adotar algumas medidas que na minha percepção poderia ajudar a amenizar os impactos causados sobre a natureza, como, por exemplo, reduzir o consumo de água e energia. Dois anos depois, o colégio no qual eu estudava desenvolveu um projeto em prol do meio ambiente que mobilizou a escola inteira. A ideia era implantar na cidade um sistema de coleta seletiva. Para que isso se tornasse possível, demos um pontapé inicial que foi sair de casa em casa pedindo para que os moradores separassem todo o material reciclável que havia em suas casas e aproveitamos para falar-lhes sobre a importância de se preservar o meio ambiente e dos cuidados que deveríamos ter com o lixo, pois muitos materiais demoravam anos para se decompor. Na semana seguinte voltamos as suas residências e recolhemos todo o material que eles haviam reunido. Em seguida, pedimos para que os mesmos assinassem um abaixo assinado que seria entregue à prefeitura. Muitos cidadãos aprovaram a nossa iniciativa, mas também tivemos que lidar com as críticas de alguns que nos denominavam “carinhosamente” de catadores de lixo, talvez por não entender o real significado do que estávamos tentando fazer. Apesar de todos os esforços empreendidos, o prefeito da cidade não aprovou a nossa petição, o que acabou nos deixando extremamente frustrados. Apesar da decepção, penso que de alguma forma o nosso esforço foi válido, embora a nossa contribuição para com a natureza não tenha atingido as proporções esperadas (sic).

A participante se expressa, também, de maneira enfática, ao defender a transversalização entre as diferentes disciplinas e acredita que a História da Arte, além de estudar as obras de arte, deve facilitar a compreensão de diferentes áreas da expressão humana. Ela acredita que a temática ambiental encontra-se vinculada à preservação da vida em suas variações e defende que a exploração dos recursos naturais deve acontecer de maneira sustentável. No entanto, demonstra compreender que estas questões não apresentam qualquer relação com o campo transcendental.

Ela se posiciona de maneira favorável ao compromisso de incluir a temática ambiental no exercício do magistério, bem como enfatiza que o conjunto da produção cultural dos seres humanos, não pode deixar de ser explorada em sala de aula. Destaca, ainda, que além de ampliar os conhecimentos sobre a História da Arte, deseja também expandir tanto a sua criatividade quanto a sua espontaneidade. Conclui seu depoimento afirmando que se encontra disposta a se deixar tocar pela arte.

Faz-se necessário destacar que esta participante acompanhou o curso por dois semestres letivos, pois se graduou em fevereiro de 2017. Assim sendo, houve nova seleção para o PET e a participante que será apresentada a seguir, ocupou o lugar vacante.

Participante 8 (P8): Lorde Davis, mulher, 19 anos, ingressou no curso em setembro de 2017. Afirma que o codinome que escolheu se refere à junção dos sobrenomes de duas militantes negras. Nesse sentido, ela se define como feminista e antirracista. Para ela, “o engajamento político, a força de vontade e o legado” (sic) correspondem às maiores virtudes do “feminismo negro” (sic). Como ponto negativo, ela aponta a “radicalidade de alguns discursos que muitas vezes se dá por conta de uma vivência sofrida e permeada de opressão” (sic).

A participante depõe que sempre estudou em colégios particulares, nos quais recorda ter tido algumas aulas voltadas à temática ambiental. Sobre este tema, assim ela se expressa: “Já tive aulas de conscientização ambiental, bem como participei de campanhas promovidas por algumas das minhas escolas, foi uma experiência interdisciplinar, visto que havia uma mobilização coletiva” (sic).

Mostra-se a favor da transversalização entre temas históricos e ambientais e, assim como os outros participantes, denuncia que, até o momento da sua formação universitária, não se encontrou com temáticas relacionadas ao meio ambiente. Apresenta, também, uma visão ampla sobre a História da Arte, dividida entre a convencionalidade do estudo das obras de artes e da vida dos artistas, até a análise de qualquer tipo de produção proveniente da criatividade humana.

Para ela, as questões ambientais se relacionam tanto ao campo político quanto ao social, pois dizem respeito à preservação da vida. Defende, ainda, que tais questões devem ser discutidas nas mais variadas disciplinas. Demonstra acreditar que homem e

natureza constituem uma unidade e aponta para necessidade da exploração dos recursos naturais de maneira sustentável.

A participante exclui a ideia de que a temática ambiental possa ser compreendida em uma ordem religiosa e cósmica, porém mostra-se solícita para tratar desta temática quando lecionar, ao destacar que “pluralidade, saúde mental e mazelas sociais” (sic), também se constituem em temas importantes a serem abordados. Assim como os outros participantes, espera que o curso lhes possibilite a realização de várias atividades fora da universidade, bem como contribua para desenvolver a sua espontaneidade e criatividade.

Participante 9 (P9): Stewie, homem, 24 anos, 3º período, prefere não informar dados sobre a origem do seu codinome e formação escolar. Defende que o professor de história deve tratar de diferentes temas em sala de aula e, em contradição aos outros participantes, afirma que a temática ambiental foi tratada na disciplina Pré-história, durante o Curso de Licenciatura.

Possui uma percepção completamente heterodoxa com relação aos temas tratados pela História da Arte e depõe que a apreensão deste conhecimento não depende unicamente da erudição acadêmica, mas da possibilidade de se viver experiências estéticas. Avalia que as questões ambientais devem ser assunto de destaque na agenda dos governantes mundiais, pois diz respeito à manutenção da vida no planeta. Também compreende que os recursos naturais devem ser explorados de forma sustentável e depõe a favor da crença da indissolubilidade da relação entre o ser humano e a natureza. Porém, no seu entendimento, estas questões abrangem unicamente a ordem social.

O participante afirma que se encontra disposto a tratar desta temática no exercício da sua profissão, porém observa que na grade curricular de formação dos professores devem constar disciplinas que instrumentalizem os futuros profissionais em relação ao tema proposto. Além disso, acredita que temas como “cultura popular e formação da identidade brasileira” (sic) devem ser igualmente abordados pelos professores de história. No que diz respeito às suas expectativas em relação ao curso de História da Arte e Natureza, também se mostra interessado em questionar a formação convencional, ao tempo em que se dispõe a se deixar tocar pela arte e desenvolver a sua espontaneidade e criatividade.

Participante 10 (P10): Petkovic, homem, 22 anos, 7º período, depõe que estudou somente da 1ª a 4ª séries em uma escola particular e o restante da sua formação se deu em escolas públicas no interior do Estado. Como alguns outros participantes, destaca que o tempo de preparação que recebeu no pré-vestibular oferecido pela Secretária de Educação de Sergipe foi fundamental para o seu ingresso na UFS. Sobre as experiências que teve referentes a questões ambientais, assim responde: “Se considerarmos que assistir algumas apresentações no “dia da água” seja uma vivência relacionada a questões ambientais, posso afirmar que durante meu ensino básico, especialmente durante o fundamental menor, eu experimentei algumas experiências do tipo” (sic). Contudo, é ao explicar a origem do seu codinome, que o participante se mostra mais expressivo:

[...] No que se refere à personagem, Petkovic foi um jogador de futebol de origem Sérvia e atuou em diversos clubes brasileiros, especialmente no Flamengo-RJ. Poderia discorrer sobre muitas características inerentes ao Pet, contudo basta eu retornar ao ano de 2001 para compreender da minha admiração pelo atleta. Recordo-me que no referido ano assistíamos uma partida disputada entre Flamengo e Vasco quando, de súbito, o “gringo” fez um dos gols mais importante da História do clube. Sem alongar-se na narrativa futebolística, noto que naquela tarde de domingo, o que menos importou foi o gol em si e, sim, o clima festivo que ele proporcionou na minha família. Digo mais, o gol do Pet fez com que eu fizesse algo não corriqueiro em minha vida! Abraçar os “homens” da minha família. (sic).

Ainda ao falar do seu personagem, o participante destaca a “inteligência, precisão no chute, espírito de liderança e a capacidade de ser herói e ídolo” (sic) como características positivas de “Petkovic”. Porém, destaca a “arrogância”, segundo ele denunciada pelos próprios companheiros de equipe do craque, como uma das características negativas do seu “avatar”.

O participante mostra-se confiante na possibilidade da transversalização entre História da Arte e Natureza e, em sua opinião, a referida disciplina deve ser ministrada de maneira abrangente, sem se restringir às obras de arte e aos artistas. No tocante à temática ambiental, mostra-se em sintonia com os outros participantes, ao defender que se trata de uma questão que diz respeito aos seres humanos e as suas respectivas estruturas, principalmente à social e à política. Também converge com alguns outros membros do grupo, ao acreditar na relação indissolúvel entre homem e natureza. Além

de defender que é necessário encontrar maneiras diversificadas para abordar o referido tema em sala de aula.

Como alguns outros membros do grupo, não concorda que as questões ambientais podem ser tratadas dentro de uma ótica religiosa e cósmica. Depõe, ainda, que não se encontra preparado para incorporar o debate sobre estas questões no futuro exercício da docência, porém espera instrumentalizar-se através do curso proposto. Acredita que “intolerâncias e extremismos” (sic), também devem ser temáticas discutidas pelo professor de história. No mais, deseja que o curso supere a maneira tradicional de ensinar, porém não se mostra disposto nem a se deixar tocar pela arte nem a ter a oportunidade de desenvolver a espontaneidade e a criatividade.

Participante 11 (P11): Leonardo DiCaprio, homem, 19 anos, 3º período, alega que seu codinome carrega a obstinação como principal ponto positivo e, como ponto negativo, destaca que “algumas pessoas” consideram o seu personagem prepotente. Contudo, alega ter escolhido este codinome porque, 24 horas antes, o referido ator havia conquistado o seu primeiro Oscar, depois de várias indicações sem lograr êxito.

O participante alega ter estudado o ensino médio no Instituto Federal de Sergipe, no Campus de São Cristóvão, no qual cursou, concomitantemente, o ensino médio e o curso técnico. Sobre as experiências relacionadas ao meio ambiente que viveu nesta etapa da sua formação, apresenta o seguinte relato:

Durante o ensino médio tive o prazer de estudar em uma escola rural, onde havia um pedaço de Mata Atlântica nos domínios do colégio. Sempre que podia, participava das trilhas que os professores organizavam. Além disso, cursos de reciclagem e compostagem eram oferecidos aos discentes (sic).

Como os outros membros do grupo, afirma acreditar na possibilidade da transversalização entre História da Arte e Natureza e, igualmente, depõe que a Licenciatura em História, até este momento da sua formação, ainda não ofereceu nenhum tipo de abordagem neste sentido. Apresenta uma visão heterodoxa com relação ao ensino da História da Arte, defendendo que a mesma deve se propor a estudar qualquer tipo de atividade realizada pelo homem no decorrer do desenvolvimento histórico da humanidade. Defende, ainda, que a temática ambiental deve ser discutida em todas as disciplinas e que o ser humano deve se conscientizar de que também faz

parte da natureza. Sua visão sobre o meio ambiente é holística, destaca a ordem planetária como a única capaz de abrigar as questões ambientais.

O participante pretende abordar as referidas questões em sua prática profissional, pois, segundo ele, “a questão ambiental tem cada vez mais que ser discutida, tendo em vista o avanço do aquecimento global e da poluição” (sic). Além disso, alega que tanto os fenômenos sociais como o cotidiano das pessoas devem também ser trabalhos pelo professor de história. Sobre às expectativas com relação ao curso, destaca unicamente que gostaria de ter oportunidade de desenvolver a sua espontaneidade e a sua criatividade.

Participante 12 (P12): O Mago, 24 anos, 7º período, afirma que este é o codinome que ele usa em todas as suas redes sociais e é o mesmo utilizado por um mágico que ele admira. De acordo com a sua percepção, os pontos positivos deste personagem são: “a habilidade ao desempenhar truques clássicos e modernos, passado por diversos segmentos do ilusionismo” (sic). No entanto, lamenta que o referido mágico tenha agenda reduzida no nordeste do Brasil.

O mago destaca que estudou em escola pública durante o ensino médio regular, no interior de Sergipe, mas que não teve a oportunidade de desenvolver qualquer ação relacionada ao meio ambiente. No mais, destaca que durante o cursinho pré-vestibular atingiu o seu melhor desempenho intelectual.

Confessa-se um entusiasta em relação à transversalização entre História da Arte e Natureza, ao destacar que a referida disciplina deve estudar todos os tipos de atividades artísticas. Também afirma que a temática ambiental deve ser abordada em diferentes disciplinas, pois é uma questão que diz respeito a todos os seres humanos. Afirma, contudo, que devemos conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação da natureza. Muito embora, em sua opinião, tais questões sejam de ordem política.

Afirmar estar decidido a incluir, em sua atuação como professor, as questões ambientais como temática transversal aos conteúdos históricos, pois, “falar sobre a preservação ambiental é também demonstrar preocupação com o patrimônio natural que contam a história de um local” (sic). No que se refere às suas perspectivas com relação ao curso, se diz disposto unicamente a se deixar tocar pela arte.

Participante 13 (P13): Ruric-Thar, homem. 22 anos, 9º período, depõe ter estudado em uma escola particular frequentada por alunos de classe média alta, da cidade de Aracaju, que, segundo ele, “tinham um ar arrogante como se fossem o centro do mundo” (sic). Durante este período, confessa que a única experiência vinculada à natureza que experimentou, aconteceu quando ele tinha 8 ou 9 anos e a professora levou a sua turma a um terreno baldio próximo a escola e mostrou diferentes tipos de plantas.. Porém, ao narrar a origem do seu codinome, evidencia o tipo de relação que mantém com a natureza:

Ruric-Thar é uma personagem do Card Game “Magici The Gathering”. Ele é o líder do clã da Árvore Flamejante. No game, cores são usadas para simbolizar diversos aspectos do mundo (Ex: azul simboliza a mente e o ar; o branco, a ordem, a luz e a disciplina) e as cores de Ruric-Thar são o verde e vermelho, significando a natureza, o instinto, o fogo, a liberdade e a selvageria (sic).

Os pontos negativos do seu “avatar” residem na “violência, no caos e na destruição” (sic), pois suas conquistas são baseadas no saque. Ao se referir aos pontos positivos, assim se expressa Ruric-Thar: “Ele luta por seu clã, que constantemente é perseguido por não se adaptar na sociedade civilizada” (sic). Isso é ilustrado em sua frase: “Não lutamos por terra ou riqueza apenas por liberdade, e uma liberdade na sua forma mais selvagem” (sic).

Este participante também se mostra confiante nas possibilidades de transversalização que o ensino de história lhe proporciona e afirma que o conhecimento produzido pela História da Arte, não depende unicamente do conteúdo ministrado em sala de aula, mas necessita, também, de oportunidades para se viver uma profunda experiência estética. Para ele, a temática ambiental não deve ser debatida unicamente por ambientalistas. Como outros membros do grupo, acredita que somos natureza e que devemos encontrar maneiras diversificadas de defender as causas ambientais.

Não obstante as nuances “mitológicas” apresentadas, ele não acredita que as questões ambientais digam respeito às ordens religiosa e cósmica. Porém, assim como os outros, é unânime ao afirmar que pretende incluir estas questões em sua futura prática profissional. No mais, acredita que as questões de gênero também devem constituir uma temática indispensável a ser abordada em sala de aula, para, segundo ele: “quebrar os tabus que as rondam” (sic). Por fim, espera que o curso de História da Arte

e Natureza lhe proporcione a possibilidade de realizar atividades fora da Universidade, ao tempo que aperfeiçoe o desenvolvimento da sua espontaneidade e criatividade. Faz-se necessário destacar, que este participante também se desligou o PET em fevereiro de 2017, visto que concluiu o Curso de Licenciatura em História.

Diante do exposto, foram apresentados todos os membros do PET que participaram do Curso sobre História da Arte e Natureza. Fiz questão de dar voz a todos, pois os considero coautores desta pesquisa, visto que sem a confiança, a abertura para o novo e a generosidade com a qual se entregaram a cada uma das atividades propostas, nada teria realmente acontecido.

Por meio da escolha de um codinome, cada participante assumiu o que Moreno (1992) chama, na Sociometria, de papel psicodramático. O termo papel é usado nesta pesquisa como sinônimo de personagem, na mesma dimensão daquele que se representa em uma peça teatral. Para Moreno, o ser humano aprende a desempenhar determinados papéis no decorrer do seu processo de socialização. Há papéis familiares: pai, mãe e filhos, por exemplo; há papéis sociais: esposo, esposa, patrão, empregado; outros, ainda, são profissionais: professor, médico, advogado, entre outros. Neste entrelaçado sociométrico, cada pessoa se caracteriza por um conjunto de papéis que, de alguma forma, determina como deve ser regido o seu comportamento. Para Moreno (1992), papéis podem ser significativamente modificados de uma cultura para outra, porém não se escapa das imposições que as sociedades determinam para cada um dos seus membros. Moreno afirmar que existem papéis psicossomáticos que se operam nas crianças, antes mesmo do aparecimento da linguagem.

Os papéis psicodramáticos são aqueles que se revelam na fantasia, no jogo ou na arte; por meio deles o *self* aparece luminoso, ao emergir de profundas camadas inconscientes. Junto com o *self* emergem, também, como afirma Jung (2000), as sombras e as *personas*, componentes primários de toda cultura humana que, nos relatos supracitados, revelam-se através dos pontos positivos e negativos destacados em cada uma das representações arquetípicas, correspondendo às personagens escolhidas pelos participantes envolvidos nesta pesquisa. Neste sentido, surgem guerreiros mitológicos (Ruric-Thar e Fênix) e reais (Petrovic e Leonardo De Caprio), guerreiras militantes (Lorde Davis) e *animas* sensuais (Capitu), *pueres* luminosos (Ximeures, Sweet e Malu), elementos da natureza (Estrela e Borboleta) e, até, um *senix* sábio, representado pela

figura do Mago. Sobre Stewie não há o que dizer, já que ele preferiu não comentar a origem do seu codinome.

No que tange à experiência escolar de cada um dos membros do grupo, buscou-se investigar qual era o nível de sensibilização ambiental que eles traziam das vivências anteriores ao ingresso na Universidade. Acredita-se que de certa maneira, alguns já apresentavam envolvimento significativo em termos de ações relativas à preservação da natureza. Sobre esses diferentes níveis de sensibilização, leiam:

[...] um indivíduo que tenha a sua sensibilidade desenvolvida, os seus sentidos despertados e educados para as nuances qualitativas do cotidiano, por certo se recusará a compreender o mundo e a vida tão só no modo de uma especialidade científica ou mesmo filosófica. Procurará, ao contrário, integrar em seu viver as diferentes modalidades do conhecer humano, tanto convocando para seu dia-a-dia o conhecimento obtido em tratados e laboratórios, quanto empreendendo a este as colorações captadas sensivelmente em seu cotidiano. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 202).

Conforme as respostas dadas em relação ao questionário introdutório ao Curso de História da Arte e Natureza (Ver apêndice H, p. 316), nota-se, no que se referem às primeiras quatro perguntas sobre o tema da transversalização entre questões ambientais e ensino de história, que o grupo é unânime, ao afirmar que “o professor de história não deve tratar unicamente de temas históricos, mas também deve defender que a transversalização entre questões ambientais e estudos históricos pode ser importante para a formação acadêmica dos licenciados nesta área.” (sic). Contudo, apenas o participante P9 (Stewie) discorda dos demais, no que diz respeito ao aparecimento de temas relacionados ao meio ambiente durante a formação que eles tiveram no Curso de Licenciatura em História até aquele momento. Para ele, somente na disciplina Pré-história a referida temática apareceu de maneira efetiva.

As respostas à pergunta número 5, que trata sobre a ideia preliminar que os participantes apresentam sobre a disciplina História da Arte, foram as mais variadas possíveis. Porém, o grupo considera, pelo menos a princípio, “não perceber qualquer relação entre a referida disciplina e as questões ambientais.” (sic). Além disso, também não compactuam com a ideia de que “o estudo da História da Arte seja dispensável na licenciatura, por, supostamente, poder ser encontrado, com relativa facilidade, em livros e/ou sites especializados.” (sic).

Quatro alunos se mostram conservadores com relação ao campo de estudo da História da Arte. Oito deles afirmam que a referida disciplina “trata somente do estudo das obras de arte” (sic), enquanto que seis opinam que esta disciplina “estuda a biografia dos grandes artistas” (sic). Por outro lado, a maioria (9 participantes) se mostra heterodoxa e opina que “a História da Arte deve tratar de qualquer tipo de arte, independente do valor histórico e artístico que a obra apresente” (sic). Em igual sentido, outras 10 opiniões mostram-se abrangentes e também opinam que “o estudo da História da Arte refere-se a qualquer atividade realizada pelo ser humano no decorrer do desenvolvimento histórico da humanidade” (sic). No mais, somente 5 participantes (Borboleta – P3, Malu – P2, Sweet – P1, Ruric-Thar – P13 e Stewie – P9) afirmam que “o aprendizado da História da Arte não depende unicamente da erudição acadêmica, tornando-se indispensável a vivência de experiências estéticas” (sic).

No que se refere à opinião dos participantes sobre como as questões ambientais devem ser tratadas, quatro possíveis opções não foram escolhidas: item a, através do qual os alunos demonstram que não acreditam que “a referida temática deva ser tratada exclusivamente por disciplinas como as ciências biológicas e a geografia”; o item h, que também não foi escolhido por nenhum dos participantes, pois afirma que “a temática ambiental deve ser desprezada, considerando-se que ela é uma invenção de ambientalistas e biólogos”, o item i que declara que “o campo ambiental deve ser desvinculado das questões sociais e políticas”, também não foi marcado, e o item k, que igualmente não foi escolhido por qualquer dos participantes, visto que se refere à opção de “perceber as questões ambientais vinculadas ao campo econômico”.

Algumas escolhas destacam-se na análise, como no caso do item b, que afirma que “as referidas questões devem ser debatidas por ambientalistas” (sic), no qual somente 3 participantes (Borboleta – P3, Lorde Davis – P8 e Ruric-Thar – P13) declaram concordar com esta afirmação. Também foi baixo o número de participantes que acreditam que a temática ambiental “deve ser tratada por juristas” (sic), somente 2 (Borboleta – P3 e Lorde Davis – P8).

Os outros itens foram escolhidos pela maioria dos participantes do curso, como por exemplo: item d, que se refere à afirmação de que “a temática ambiental deve ser assunto de destaque na agenda dos governantes mundiais” (sic), escolhido por 9 participantes. O item e, que se refere “à possibilidade das referidas questões serem

tratadas em todas as esferas do poder público, seja federal, estadual ou municipal” (sic), foi marcado por 10 participantes, item f destaca que “a temática ambiental deve ser trabalhada em todas as disciplinas, independente da área do conhecimento” (sic), também foi escolhido por 10 dos participantes. O item g, marcado por 11 participantes, afirma que as referidas questões “devem ser objeto de preocupação dos seres humanos, pois dizem respeito à vida” (sic). O item j, que afirma que “as questões ambientais encontram-se vinculadas à problemática social e política” (sic), foi escolhido por 10 participantes.

Na questão 7, os participantes foram convidados a se posicionar em relação a como deve ser o nosso comportamento diante da problemática ambiental. Houve unanimidade nos seguintes itens: item a, ausência de defesa quanto à visão, nem mesmo os que declararam ter orientação religiosa cristã, ao afirmar que “o ser humano é o senhor de todas as coisas existentes sobre a terra, podendo usá-las como desejem” (sic). O item b, também não foi assinalado, o que deixou claro a não concordância do grupo com a lógica instrumental, pela qual “devemos explorar ao máximo os recursos naturais para gerar desenvolvimento e progresso econômico.” O item g, também não foi escolhido por qualquer dos participantes, ao marcar a posição do grupo de que “a problemática ambiental não deve ser restrita aos ambientalistas e políticos.”

No que diz respeito aos outros itens, as escolhas também apontam sobre qual é a posição adotada pela maioria dos participantes do grupo: 11 participantes tanto escolheram afirmar que “devemos explorar os recursos naturais de maneira sustentável” (item c), quanto “conciliar o desenvolvimento econômico com preservação da natureza” (item d), o que demonstra insuficiente esclarecimento entre os conceitos de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável³⁸. Contradições à parte, observa-se, igualmente, que 11 participantes percebem “o ser humano como parte integrante da natureza” (item e) e que devemos “encontrar maneiras diversificadas de defendê-la” (item f).

Ao serem perguntados sobre que campo deve cuidar das questões ambientais, as opções foram as seguintes: item a. “Político” (10 escolhas), item b. “Econômico” (8 escolhas), item c. “Biológico” (9 escolhas), item d. “Social” (9 escolhas), item g.

³⁸ Sustentabilidade diz respeito à defesa da natureza acima de qualquer interesse econômico, garantindo a qualidade de vida para as gerações futuras. Já na noção de Desenvolvimento Sustentável, busca-se aliar o desenvolvimento econômico das nações com a preservação da natureza.

“Planetária” (6 escolhas), item h. “Científica” (7 escolhas) e item i. “Humana” (8 escolhas) (sic). Nota-se, portanto, que o grupo prepondera “o político” como campo privilegiado para acolher a discussão sobre a temática ambiental (sic). Destaca-se, ainda, que 3 participantes (Ximeuris – P6, Capitu – P5 e Borboleta - P3) vinculam “o campo religioso (item e) como o ambiental” (sic) e, somente 2 participantes (Borboleta P3 e Capitu – P5) percebem a questão ambiental vinculada “à ordem cósmica” (item f) (sic).

Ao serem questionados sobre as perspectivas de incluírem futuramente as questões ambientais no exercício da profissão de professor de história, 11 participantes afirmaram que “sim”, um disse que “não” (Petrovic – P10) alegando “não se encontrar preparado para fazê-lo” (sic) e outra preferiu não responder (Malu- P2), pois afirma que “ainda não tem certeza” (sic), visto que “depende do nível de informações que vai receber sobre o referido tema” (sic).

A questão número 10 solicita que os participantes apresentem sugestões sobre outros temas transversais que eles acreditam que sejam relevantes para ser abordados pelo professor de história. Os participantes arrolaram os seguintes assuntos: “cultura popular sergipana” (Sweet – P1); “cultura indígena” (Malu – P2); “questões biológicas e artísticas” (Borboleta – P3); “mídias e aspectos da vida cotidiana” (Estrela – P4); “política, solidariedade, empatia e saúde pública” (Capitu – P5); “violência, segurança, corrupção, saúde pública e educação pública” (Ximeuris – P6); “o uso das produções culturais (música, filmes, obras de arte, história em quadrinhos) como recursos didáticos” (Fênix – P7); “pluralidade, saúde mental e mazelas sociais” (Lorde Davis – P8); “cultura popular e formação da identidade brasileira” (Stewie – P9); “intolerâncias e extermínios” (Petrovic – P10); “fenômenos sociais” (Leonardo Di Caprio – p 11); “perspectivas para o futuro” (O Mago – P12) e “questões de gênero” (Ruric-Thar P13) (sic). A listagem destes temas é importante, pois se constitui em amostragem dos assuntos que se apresentam como pertinentes para os participantes desta pesquisa. Por isso, levei-os em conta, ao escolher outras questões que, na medida do possível, também foram tratadas no Curso sobre História da Arte e Natureza.

A última pergunta relativa ao questionário introdutório ao curso (Ver apêndice H, p. 318) versa sobre as expectativas que os participantes depositam com relação à proposta de transversalização que lhes foi apresentada. O universo dos participantes

afirma que “não realizariam o curso por obrigação” (item g). Além disso, a maioria (12 participantes) declarou que “gostariam de ampliar os conhecimentos sobre o tema” (item a) (sic).

Nota-se, que somente 5 participantes (Sweet – P1, Ximeuris – P6, Lorde Davis – P8, Petrovik – P10 e Ruric-Thar – P13) demonstram desejo de “realizar atividades fora da Universidade” (sic). Destaca-se, ainda, que 4 participantes (Malu – P2, Estrela P4, Petrovic – P10 e Leonardo Di Caprio – P P11) declararam “não estar abertos para se deixar tocar pela arte” (item j) (sic). Outros 4 participantes (Borboleta – P3, Estrela - P4, Petrovic – P10 e O Mago – P 12) não demonstraram interesse em “ter a oportunidade de desenvolver a espontaneidade e a criatividade” (item h) (sic).

Do exposto no parágrafo supracitado, observa-se, por um lado, que os participantes que não escolheram realizar atividades fora da Universidade provavelmente não perceberam, diante de condições concretas, a possibilidade de realizar ações externas ao curso. Por outro lado, pontua-se que os alunos que não demonstraram abertura para se deixar tocar pela arte ou não gostariam de ter a oportunidade de desenvolver suas criatividades e espontaneidades, provavelmente receavam que isso lhes pudesse ser invasivo, ou que questões de cunho psicológico pudessem aparecer. Como dirigente do curso, esclareci que esta proposta não tem a intenção de ser uma intervenção terapêutica, e, nem poderia, por questões de ética e responsabilidade profissional.

Estes são os participantes desta pesquisa, tão diversos em suas idiossincrasias, que poderia dizer, sem equívoco, que representam uma amostra significativa dos alunos universitários: cristãos ou não, militantes ou descrentes, loucos por futebol ou por música, vaidosos ou místicos, dominadores ou supostamente dominados, fortes guerreiros ou frágeis criaturas. Tão diversos e, ao mesmo tempo, tão parecidos.

Constata-se que os 13 participantes deste curso interagiram proveitosamente durante o desenvolvimento desta investigação. Nem sempre todos compareceram às aulas, participaram de todas as vivências ou foram a todas as visitas guiadas. Até mesmo no dia do ecodrama, alguns não puderam estar presentes. Mas quando estavam, não importando o número, não lhes faltava vontade para aprender e coragem para se lançar no desconhecido.

4.2 Um curso conduzido pelos caminhos da intuição

O curso transversal entre História da Arte e Natureza foi desenvolvido mediante a orientação de algumas premissas básicas. Em primeiro lugar, destaca-se que o planejamento priorizou a relação direta ao campo cultural, ou seja, das construções significativas de mundo desenvolvidas em sociedade. Esta concepção de cultura abrange uma amplitude de percepções e produções que vão do popular ao erudito. Partiu-se, portanto, da premissa básica defendida por Guattari (1991, p.25) de que “[...] mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar ‘transversalmente’.”³⁹

Em segundo lugar, defende-se que a base da produção do conhecimento sobre o tema proposto, qual seja, a transversalidade entre História da Arte e Natureza, operou-se vinculada à ideia de que a experiência é o motor por meio do qual se produz um saber sensível. Como afirma Duarte Junior (2001), as sensações constituem-se no *start* sobre a qual se estruturam todas as outras formas de conhecimento. Em se tratando de seres humanos, as percepções começam no corpo, no sensível, e com base nesta segunda premissa, que se buscou ativar a sensibilização ambiental dos participantes do curso.⁴⁰

[...] o saber mais fundamental de que necessitamos agora, o qual, sem dúvida, precisa ter sua origem na sensibilidade, esteio de todos os conhecimentos construídos por nós. Assim, dar atenção aos sentimentos, seja com base na miríade de estímulos e maravilhas dispostas pelo mundo ao nosso redor, seja através dos signos estéticos que a arte nos provê, tocando a nossa sensibilidade, constitui uma missão fundamental para o educador, desde que este não tome o seu trabalho como estando exclusivamente voltado para a mente e os processos abstrativos de seus aprendizes. Tudo começa no corpo, Grande Razão, e a ele tem de voltar, se quisermos reverter essa situação de crise em que nos metemos em nome de uma modernidade já exaurida. É preciso construir-se algo novo e diverso, e, para tanto, como já afirmou o poeta (Carlos Drummond de Andrade) o que temos, primordialmente, são “... duas mãos e o sentimento do mundo.” (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 221).

³⁹ Sobre o conceito de cultura ver BARROS LARRAIA, Roque de. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed, 1986.

⁴⁰ Compreende-se por sensibilização como ativação dos sentidos e sentimentos como percepção no corpo sobre a consecução deste processo.

A terceira e a quarta premissas decorrem da resposta de uma questão básica que emerge, necessariamente, desta citação: como se produz um saber sensível? Dois caminhos possíveis foram utilizados no desenvolvimento deste curso: 1º) trabalhou-se o sensível e o inteligível de forma simultânea e complementar, e 2º) apostou-se na arte e no fazer artístico como meios de produção de uma educação do sensível.

Para tanto, compreende-se, também, como quinta premissa, que as questões ambientais encontram-se diretamente vinculadas ao campo da sensibilidade humana, como foi demonstrado na minha dissertação de mestrado. No referido estudo, concluiu, por meio da metodologia da história oral, que as memórias sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial, na cidade de Aracaju, somente se atualizam nos depoentes quando o campo dos afetos for ativado.⁴¹

Diante disso, este curso foi planejado e executado, levando-se em consideração o domínio amplo da ecologia, no sentido esboçado por Guattari (1991) como ecosofia, abrangendo tanto o psiquismo humano (inteligível e sensível) quanto a vida social e natural. Ou seja, “[...] os domínios moleculares da sensibilidade, da inteligência e do desejo” (GUATTARRI, 1991, p. 9).

Além da base empírica enunciada nesta pesquisa, decorre desta premissa anterior, bem como de outras referências teóricas como Morin (1977, 2004, 2006, 2007 e 2011), a utilização da abordagem transdisciplinar como caminho assumido de condução para as reflexões e ações executadas neste curso. Levou-se em consideração, acima de tudo, a necessidade de construir um conhecimento e um entendimento amplo do mundo. Partiu-se de uma postura transdisciplinar diante da vida para uma prática pedagógica na qual estivessem presentes tanto o conhecimento concreto e abstrato como as percepções plausíveis do saber local.

Nesta pesquisa almeja-se conhecer com pertinência e sabedoria. A pertinência da descoberta de um conhecimento próximo, sentido, vivido e experimentado ao alcance das mãos; por meio do qual, identidades afloram e frutificam em valores concretos e em possíveis posicionamentos existências (*Dasein*), tanto diante das questões ambientais quanto das escolhas que conduzirão futuras práticas profissionais. Sabedoria de quem

⁴¹ LIMA, Luís Eduardo Pina. **A Memória rema contra a maré**: lembranças sobre a degradação ambiental da Praia do Aracaju. São Cristóvão, SE, 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, 2013. (Disponível pra leitura em formato digital, em PDF, no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

tem o prazer de aprender, de descobrir, de desvendar, de saborear a vida universitária. Sabedoria de quem se deixa guiar pelas potências natas do humano, do corpo, dos arquétipos (JUNG, 2000) e da intuição. Decorre desta premissa a condução de outro caminho igualmente necessário, o método intuitivo. Como afirma Duarte Junior (2001):

[...] o corpo sabe o que faz [...] inevitavelmente, há um saber detido no nosso corpo, que permanece íntegro em si mesmo e irredutível a simplificações e esquematizações cerebrais. O corpo conhece o mundo antes de podermos reduzi-lo a conceitos e esquemas abstratos próprios de nossos processos mentais. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 126).

Portanto, o conhecimento que nutrimos na academia, essencialmente racional, mas também simbólico e abstrato, é, de acordo com a premissa da intuição, percebido também pelos sentimentos humanos. Quiçá, a problemática resida no fato de que este tipo de saber se sobrepuje de tal maneira, que sufoque o revelar da sabedoria que provem do *self* (si mesmo). Diante disso, pode-se afirmar que, no que se refere ao humano, o sentir perpassa o corpo.

Tal premissa nos conduz a atuar em níveis de percepções que se encontram em camadas anteriores à simbolização estética, como no caso da vivência introdutória do curso, que consistiu em colorir mandalas. Mandalas são, dentro da psicologia analítica, consideradas modelos da unidade psíquica (JUNG, s/d) e operam como reveladoras de saberes profundos do inconsciente, que podem se mostrar intuitivamente durante a sua execução. (Ver apêndice G, p. 287 e 288 e anexos C - N, p. 333-344).

Logo no início do curso, propus aos participantes escolher, dentre algumas formas mandálicas, àquela que mais lhes agradasse. Em seguida, orientei-os no sentido de colorirem a mandala em um ambiente calma e de forma reflexiva, dispondo cada cor para representar campos relacionados às suas vidas: amigos, família, trabalho, estudo, entre outros. Propus, ainda, que, se sentissem necessidade, elaborassem uma legenda relacionando cores e campos. O detalhe mais importante seria representar o lugar da mandala no qual apareceria, ou não, a relação de cada participante com a natureza. Além de ser um exercício de percepção interna, próprio da investigação da ecologia da mente (GUATTARI, 1991), estrutura-se, também, como uma forma de coleta de dados para que se possa avaliar o nível de sensibilização ambiental preliminar de cada participante.

Lembrei-os que, não obstante tenha proposto que fosse um exercício de reflexão, tornava-se necessário que eles se deixassem levar pelas formas e pelas cores, visto que a vivência com mandalas não deve ser fruto de racionalizações, pois o objetivo é atingir camadas profundas do inconsciente. Destaca-se, ainda, que este tipo de exercício fenomênico visa, sobretudo, captar o aqui e o agora, o momento presente.

Depois de uma semana, antes do início do compartilhamento grupal sobre a vivência proposta, ponderei que, na tradição das religiões orientais como o budismo e hinduísmo, construir mandalas constitui-se em um exercício de meditação. Um monge budista, por exemplo, pode passar um dia inteiro construindo uma mandala no chão, utilizando areias coloridas para, no final desse mesmo dia, simplesmente destruí-la, pois o importante para ele não é a mandala em si, mas a meditação que a sua execução criativa lhe proporciona (DAHLKE, 2007).

Igualmente destaquei que mandalas representam um encontro com o *self*, no qual se podem revelar potências arquetípicas que apontam para a busca da compreensão do “si mesmo”. Destaquei, inclusive, que, nas paredes das cavernas, quando os primeiros homens buscavam caminhos significativos para o desenvolvimento da racionalidade, formas mandálicas aparecem em meio à confusão instintiva, ainda tão evidente (JUNG, 2000; MORIN, 1979; TILLICH, 1973).

Lembrei-os, também, que nos ensinamentos da psicologia analítica junguiana (JUNG, 2000 e 2004), o ponto central da mandala representa o *self*, de modo que, as estruturas aparecem mais próximas ou mais distantes do “eu mesmo”. Destaquei que o *self* é o lugar onde a verdade do eu surge em sua totalidade integrada, inclusive com suas sombras. Desse modo, se partimos da premissa que o ser humano e natureza constituem uma unidade, em algum lugar do *self* esta relação se revelará, ou não, apontando que a essência encontra-se esquecida em camadas mais profundas do inconsciente. Mesmo assim, defende-se que “o corpo sabe” (DUARTE JUNIOR, 2001) e, intuitivamente, deveremos prosseguir na difícil tarefa de encontrar o que, em aparência, revela-se oculto.

Outra observação importante, realizada antes do compartilhamento, diz respeito ao sentido que se atribui às cores. Destaca-se, por exemplo, que o amarelo remete ao ouro. Jung (2000) afirma que os alquimistas medievais buscavam transformar pedras em ouro. Dentro da psicologia analítica, portanto, esta é a grande metáfora utilizada

para demarcar o processo terapêutico, a transformação do paciente de “pedra para ouro”. Jung lembra que o amarelo revela a descoberta do caminho da iluminação, da plena consciência integrada do “si mesmo”, do encontro sem reservas com a verdade do *self* (JOSSO, 2004).

Diante do exposto, inicia-se o relato das experiências dos alunos que participaram desta vivência. A primeira participante a falar foi Fênix (P7) (Ver anexo C, p. 333). A participante afirma que a forma mandálica por ela escolhida, bordeada por um círculo milimétrico, recorda o mundo da ciência. Trata-se, portanto, de uma escolha racional. O centro da mandala tem um forte tom de amarelo que irradia em direção aos demais campos. Fênix destaca que este espaço representa o campo dedicado ao *self*. O lugar no qual ela tem necessidade de ficar sozinha, mas não isolada, visto que os demais campos estão ligados ao centro.

Na concepção desta participante, o estudo é o campo pintado na cor vermelha intensa, a família é representada pela cor laranja e compõe a maior parte dentre os espaços nos quais a mandala foi dividida. A parte menor, pintada de lilás, representa a natureza. Interferi na fala da participante para lembrar que o lilás é uma cor importante para o campo espiritual, utilizada na meditação e no relaxamento nos finais das aulas de yoga, por exemplo. A participante afirma que pintou esta parte da mandala de lilás porque um dos fenômenos que mais aprecia na natureza é a aurora boreal, no qual o lilás aparece em profusão.

Fênix utiliza o verde para representar o momento de lazer que, na sua concepção, “tem essa cor” (sic). O trabalho no PET aparece pintado de azul claro. A participante afirma que o PET aparece inclusive nos seus sonhos. Em seguida, observei que poderia ter escolhido pintar os círculos da mandala seguindo as linhas do próprio desenho, mas não o faz, preferindo organizar linhas concêntricas que tocam o *self* da mandala, de modo que, na composição, tudo toca e é tocado pelo centro, em proporções diferentes de espaços: a família (laranja) maior, em seguida os amigos (rosa), logo os estudos (vermelho), acompanhado do verde (lazer), o azul claro o trabalho (PET) e, por último, a natureza (lilás).

Como na mandala desta participante os elementos não têm distância do centro, o degradê produzido pelas cores irradia para todas as partes. Fênix afirma que a experiência de fazer mandalas foi positiva e deseja repetí-la. Destaco, porém, que esta

participante não pôde comparecer ao ecodrama, por isso não foi possível avaliar, por meio de mandalas, se o espaço dedicado à natureza passou a ocupar um lugar maior ou menor no seu inconsciente depois do curso.

A segunda participante a apresentar sua mandala foi Estrela (P4). A mesma diz ter escolhido uma mandala mais equilibrada nas divisões por conta da organização das estruturas da vida (Ver anexo D, p. 334). Trata-se de uma mandala concêntrica, dividida em 12 aros exatamente iguais, que não dão opção de pintar de outra maneira que não seja na direção proposta. Estrela afirma que escolheu as cores levando em consideração a empatia com cada uma delas, de acordo, com “a energia” (sic) que as cores emanam. As mais fortes, por exemplo, representam “sentimentos marcantes” (sic) ou que a “assustam mais” (sic).

Observei que na mandala pintada por Estrela as cores são suaves, como se fosse uma bruma. A participante ponderou que quando aprecia a natureza não “consegue se desvencilhar da ideia de Deus” (sic). Para Estrela, “Deus” e natureza são a mesma coisa, por isso parecem se misturando num degradê entre a cor verde e a azul. Os referidos campos ocupam dois espaços da mandala, o que não acontece com as outras estruturas da vida desta participante. Estrela afirma que, na verdade, poderia ter dedicado um lugar para a natureza e outro para “Deus”, porém não consegue separar estas duas coisas, pois “sempre que contempla algo belo na natureza, lembra imediatamente de Deus” (sic).

Estrela utiliza a cor amarela para representar a relação que tem com a família. Na sua concepção, esta não seria uma cor que escolheria para comprar uma roupa, por exemplo, mas que, mesmo assim, lhe parece muito suave e agradável ao olhar. Declara que a sua relação com a família é muito boa, fato que, segundo ela, lhe “trás saúde psíquica” (sic), daí aparecer pintada de dourado (amarelo).

Na mandala de Estrela, a estrutura dedicada à vida aparece na cor alaranjada e a relação com os amigos, ela colore de rosa. Por conta de perdas na família, representa na cor cinza a relação com a morte. A relação com a profissão, colore de roxo, cor que afirma “gostar muito” (sic). A relação com o futuro, pinta de azul escuro e com o medo, de marrom, representando-o bem ao lado do campo dedicado à morte.

Estrela colore as coisas que “não gosta no mundo” (sic) com a cor vermelha, por ser “uma cor forte” (sic). A relação com a religião ela pinta de verde, cor que também

aparece, curiosamente, no centro da mandala. Ao final da sua fala, a participante avalia que a mandala parece estar desordenada, em suas próprias palavras, como se fosse “uma loucura” (sic). Diante de tal afirmação, ponderei que, de acordo com Morin (1979), o processo de hominização ocorre entre dois extremos: a ordem e a desordem, entre o *homo sapiens* e o *demens*. A ordem acontece por meio de novas desordens que se estabelecem no fluxo complexo da existência.

A terceira participante a falar foi Borboleta (P3) (Ver anexo F, p. 336). Trata-se de uma mandala toda contornada com caneta hidrocor, que foi, segundo a participante, pintada das bordas para o centro. Borboleta percebe um pouco de “delicadeza” (sic) na concepção da mandala, mas, ao mesmo tempo, declara que “ela não é tão delicada assim” (sic).

Esta participante afirma ter pintado as formas cônicas que aparecem nas bordas da mandala na cor azul claro para simbolizar a relação que tem com “Deus”. Os círculos que aparecem em seguida foram pintados de verde escuro e simbolizam, segundo ela, a relação forte que mantêm com os amigos. Em seguida, aparecem círculos pintados na cor vinho, que simbolizam a relação da participante com a profissão. Logo depois, aparecem as cores amarelo e laranja, respectivamente pontuando a relação entre a natureza e a arte.

Em seguida, identifica-se a parte da mandala dedicada à família, representa na cor azul escuro, por conta da forte relação que mantêm com o núcleo familiar. Em rosa claro, mais próximo ao *self*, a participante coloca a relação com “as pessoas que mais ama” (sic). Ainda mais perto do centro aparecem, novamente, as pessoas que “ela mais ama” (sic) e em azul, se repete a representação da relação com “Deus”.

O centro da mandala de Borboleta foi pintado em um rosa intenso contornado na cor vinho, com o detalhe de que o *self* é o único espaço da mandala preenchido completamente, no entanto, aparece cortado por um traço que foi pintado de cinza, simbolizando, no dizer desta participante, o desconhecido que cinde o seu “eu” em dois. A participante avalia que o centro da sua mandala não se encontra, como parece, afastado das outras relações.

Destaca-se que os espaços vazios entre uma forma e outra, referem-se à constatação de que realiza várias coisas ao mesmo tempo, mas que sabe muito bem

colocar cada uma no seu devido lugar. Diante disso, pondero que a mandala da participante “respira”, visto que há sempre caminhos abertos que se relacionam com o centro, permitindo que a composição se apresente conectada por meio destes espaços, sem que haja interrupção.

O próximo participante a se pronunciar foi Leonardo DiCaprio (P11) (Ver anexo H, p. 338). Inicialmente, destaca que a sua mandala remete a triângulos que se relacionam, o que transmite a ideia de equilíbrio, visto que o símbolo do triângulo para cima representa o homem e para baixo significa a mulher. O participante colore o círculo maior da mandala de azul. Em suas palavras “a natureza que nos envolve” (sic), numa referência às cores do mar e do céu.

Em seguida aparece a cor que o participante prefere, a verde, que simboliza a esperança. A escolha desta cor se deve ao fato de se auto avaliar como uma pessoa otimista. Em seguida vem o vermelho intenso que, na concepção deste participante, representa o amor. No seu entendimento, “nós devemos ter amor por todas as coisas” (sic). Trata-se, sem dúvida, de “um amor intenso”, pois, no seu entender, este sentimento é “a coisa mais importante que todos deveriam buscar para suas vidas” (sic), por isso, uma parte significativa da mandala é tomada pela cor vermelha.

Logo depois vem o amarelo claro, que representa a família. Porém, Leonardo deixa em branco as oito pétalas que aparecem na mandala. No seu entender, estas pétalas simbolizam a amizade e o poder da flor de lótus. Este participante compreende que a amizade é importante, pois, em suas palavras “os amigos nos alegram” (sic). Diante disso, pondero que, na tradição hindu, a flor de lótus representa o sagrado, de modo que todos os deuses do hinduísmo aparecem sentados nessa espécie de flor. Isso pode representar a maneira como o participante percebe suas amizades, ou seja, como algo “sagrado” (importante) e suave (cor branca).

Leonardo preenche as bordas do círculo menor de marrom, para representar as memórias, visto que “fazem parte de nossas vidas e, de alguma maneira influenciam, negativa ou positivamente, naquilo que somos” (sic). O participante valoriza a memória, pois gosta de lembrar das coisas. Por isso ela escolheu ser professor de história.

Em seguida destaca-se a cor laranja, que o participante simboliza com “os sonhos” (sic). Leonardo afirma que se considera um sonhador e que “todos nos

devemos ter sonhos, pois, se não os temos, nos tornamos muito vazios” (sic). Depois aparecem seis triângulos, que o participante pintou de lilás para, segundo ele, representar “os segredos que todos nós guardamos” (sic). As seis pontas da estrela menor, colore cada uma de uma cor, para representar as coisas que mais gosta de fazer. Declara, porém, não se lembrar de todas, mas destaca que a cor preta simboliza o estilo de música que mais gosta, o rock.

O triângulo do meio, *o self*, aparece pintado de um verde intenso, representando a preocupação com a natureza. Nesse momento, afirmo que o fato de aparecer um triângulo no centro, pode representar a ideia de equilíbrio perfeito, demarcando um “eu mesmo” potencialmente forte e equânime. Outro detalhe importante, é que o triângulo aparece envolvido por um polígono com seis lados, um hexágono, preenchido na cor cinza. Segundo o participante, esta cor representa o conhecimento que tanto almeja e que escolheu como meta de vida desde a adolescência. Ao final da fala, destaquei que havia espaços em branco na mandala, pois sua forma era quadrada. O participante afirmou que iria pensar sobre isso, e concluiu, definindo o momento de coloração da mandala como tendo sido “muito tocante e forte” (sic).

O próximo participante a falar foi Stewie (P9). Ao escolher uma mandala em forma de labirinto (Ver anexo J, p. 340), defini-a como algo “complexo e aparentemente sem solução, parecendo que não há uma saída” (sic). Porém afirma ter descoberto que havia uma saída, logo que começa a pintar. Declara ter pensado a coloração da mandala de dentro para fora, colocando “o mais importante no centro e o menos relevante, um pouco mais para fora” (sic). No entanto, começa a explicar a mandala no sentido inverso, destacando que a grande área pintada de marrom significa o desconhecido, a área que afirma descobrir “mais a cada dia e a cada minuto” (sic). A dimensão dessa parte da mandala sugere ao participante que ainda há muita coisa a ser descoberta sobre si.

Pondero que a mandala que Stewie escolheu também era quadrada, assim como a do participante Leonardo DiCaprio, só que na dele o espaço relacionado ao desconhecido foi preenchido com a cor marrom e na daquele ficou em branco. Então o grupo argumenta que o espaço em branco da mandala anterior poderia ser a área relacionada com o desconhecido, que deveria ser explorada por Leonardo DiCaprio.

Destaca-se que, o começo do labirinto sugerido pela mandala de Stewie foi preenchido com a cor roxa para representar o tempo da sua vida no qual esteve envolvido com a religião (8 anos), que na sua concepção encontra-se presente em algum lugar distante da sua realidade atual. Seguindo o caminho do labirinto, depois do campo da religião, aparece uma pequena parte pintada de verde que representa a natureza. Sobre isso, o participante declara que é um admirador da natureza e se preocupa com a sua preservação, mas, de acordo com a sua opinião, “ainda não o suficiente” (sic).

Logo em seguida aparece a parte do labirinto pintada de amarelo, para ele simbolizando o dinheiro e a necessidade que tem de bens materiais. Destaca-se que o espaço dedicado à natureza encontra-se limitado pela religião e pelas necessidades prementes. Mesmo assim, o caminho segue por outro espaço pintado de azul escuro que representa o trabalho no PET, consequentemente, também relacionado ao dinheiro.

Em seguida há uma parte da mandala pitada com duas cores, vermelho e cinza, simbolizando a relação que tem com as pessoas, “às vezes boa e outra vezes conflitantes” (sic). O participante declara que tais relações ocupam uma parte significativa da sua vida no momento presente. Em seguida aparece a cor laranja simbolizando os amigos que se encontram mais próximos do *self* e se interligam com a família, representada pela cor azul claro, que se estende até o centro da mandala, em forma de espiral.

No centro da mandala de Stewie algumas cores se repetem como se fossem um *feedback*, que culmina em um pequeno centro pintado de rosa, cor que não aparece anteriormente na mandala, e que representa ele mesmo, tocado, mais uma vez, por uma pequena parte em lilás (religião), precedido por um espaço colorido de amarelo (dinheiro). Ao concluir sua fala, o participante declara que foi difícil colorir a mandala, pois não costuma parar para pensar na própria vida.

Em seguida, foi a vez de Petrovic (P10) (Ver anexo L, p. 342). O participante inicia a sua fala afirmando que escolheu a mandala que parecia ser mais fácil para colorir. Declara que, “não ser bom jogador de futebol, não saber dançar e desenhar” (sic) são as grandes frustrações da sua vida. Afirma ter dividido as cores da seguinte forma: amarelo diz respeito à família, laranja com os relacionamentos familiares e afetivos, em seguida aparecem o vermelho e o azul que representam, na concepção do

participante, a cores dos times da sua preferência, respectivamente, o Flamengo e o Confiança.

Para Petrovic, a sua relação com o futebol representa o lugar onde se “refugia e esquece tudo” (sic). Logo em seguida aparece uma área pintada de preto que, representa a desilusão com a vida acadêmica, pois não vislumbra perspectivas para o futuro, mesmo porque deixou de acreditar que poderia ser “um professor que preste” (sic). Fruto de sua própria percepção e de “outros” que o fizeram pensar assim. Nesse momento, interfere para dizer ao participante que só nós podemos escolher as cores com as quais iremos colorir as nossas vidas, de modo que não podemos delegar a outrem o direito de pintá-la com cores sombrias.

Em seguida, aparece uma parte da mandala pintada de verde claro, que simboliza, na perspectiva deste participante, a relação que mantém com a natureza, visto que nasceu na zona rural e lá viveu até os 13 anos. Faz-se interessante notar que a parte que representa a relação com a natureza aparece entre o amarelo da família e a cor cinza da religiosidade.

Outra percepção de destaque, refere-se à vida profissional, que não passa por um bom momento, mas que, na mandala, aparece acolhida pela espiritualidade, e pela “paixão” pelo futebol que o consola. Petrovic conclui sua fala, depondo que o centro da mandala ficou sem pintar, não porque simbolize o vazio, mas a confluência de muitas cores que juntas formam o branco, “parece que se encontra vazio, mas não está, ao contrário, encontra-se cheio de cores que não podem ser vistas” (sic).

O último participante a falar foi Ruric-Thar (P13) (Ver anexo M, p. 343), dizendo que a sua composição ficou parecendo “uma medalha chinesa” (sic). Destaca que também faz referência à flor de lótus e “a triquetra”, um símbolo celta que representa as três faces da “Grande Mãe”: a virgem, a mulher e a anciã. Emoldurando a mandala aparece a cor marrom simbolizando a UFS, em seguida destacam-se os amigos representados pela cor amarela, depois a família em lilás, depois, ele mesmo, representado pela cor azul.

Para Ruric-Thar, o PET ocupa um grande espaço em sua vida e é representado pela cor marrom que, no seu entender, remete à responsabilidade. A natureza aparece em quatro contornos que envolvem e separam as diferentes partes da mandala. Na

concepção deste participante, o verde simboliza a indiferença, que resume “o seu sentimento com relação ao meio ambiente” (sic).

Para Ruric-Thar o amarelo simboliza os amigos, por conta da ideia de alegria e felicidade. Depois escolhe vermelho, rosa, lilás e roxo para pintar as pétalas da mandala, em referência, principalmente, ao respeito que deve ter pelas outras pessoas (rosa), a dignidade e a justiça (roxo) e à herança religiosa que recebeu da sua família, representada pela cor lilás. No *self*, aparece o azul, por ser a cor de sua preferência, pois representa “a calma e o fechamento em si mesmo” (sic).

Diante do exposto, percebe-se claramente que a realização da vivência utilizando mandalas proporciona ao participante a possibilidade de aperfeiçoar a capacidade de sentir a si próprio e de estabelecer percepções integradoras com os outros (amigos, família, colegas de curso e afetos) e com o mundo (natureza e universidade, por exemplo), potencializando-se, ao mesmo tempo, em uma prática tanto escosófica (GUATARRI, 1991) quanto estética (DUARTE JUNIOR, 2001).

Destaca-se que, logo em seguida à realização desta vivência, sincronicamente ⁴², começa a ser exibido no Cinema Vitória, no centro da cidade de Aracaju, o filme “Nise – O Coração da Loucura”, de Roberto Berliner (2015), que conta com a interpretação da atriz Glória Pires representando o papel da Dra. Nise da Silveira (1905-1999), renomada psiquiatra brasileira de orientação junguiana que, em meados do século XX, execra os tratamentos tradicionais para doentes mentais, principalmente o eletrochoque e a lobotomia⁴³, e prescreve terapias alternativas baseadas na execução de trabalhos artísticos, inclusive de mandalas.

Diante dessa oportunidade, reservamos uma tarde do nosso curso para irmos juntos ao cinema e, logo em seguida, organizamos um debate, sentados nas cadeiras dispostas no Centro de Turismo de Aracaju. Como resultado das nossas discussões, sugeri a leitura de dois livros escritos pela Dra. Nise: “Jung: vida e obra” (1981) e “Imagens do inconsciente” (2015).

⁴² Sincronicidade é um conceito junguiano que explica com acontecimentos, que possuem um mesmo conteúdo significativo, ocorrem em complementação ou explicação um do outro, sem qualquer relação de causalidade ou planejamento prévio.

⁴³ Lobotomia é uma cirurgia cerebral executada em pacientes mentais, principalmente esquizofrênicos, na qual alguns circuitos internos são desativados, principalmente aqueles que ligam os lobos frontais ao tálamo e a outros campos relacionados entre si.

Dando prosseguimento, o curso segue o programa e o planejamento acadêmico (Ver apêndice B e D, p. 234 e 259) que foram elaborados como caminho de orientação para a condução das aulas e das atividades externas. Para introduzir a problemática sobre degradação da natureza, proponho a leitura do livro “O meio ambiente em debate”, de Samuel Murgel Branco (1988). Concomitantemente, recomendo ao grupo a leitura do livro “Teoría del arte I – Las obras de arte”, de Gonzalo M. Borrás Gualis (1996), com o objetivo de aproximá-los com campo científico da História da Arte.

Outra estratégia didática utilizada neste curso foi a complementação do conteúdo por meio da exibição e discussão de filmes relacionados com as temáticas que estavam sendo apresentadas. O uso de filmes constitui-se em uma prática pedagógica recorrente desde o início do meu trabalho docente, tendo sido aperfeiçoada durante os meus estudos na Espanha⁴⁴. No caso desta pesquisa, acrescento ao referencial teórico e metodológico, as ideias de Suassuna (1979, p. 299) ao afirmar que “o cinema é mais visual e plástico que o verbal” e de Guattari (1991), que propõe uma apropriação mais aprofundada sobre o tema, como parte integrante do seu projeto ecosófico:

Um ponto programático primordial da ecologia social seria o de fazer transitar essas sociedades capitalistas da era da mídia em direção a uma pós-mídia, assim entendida como uma reapropriação da mídia por uma multidão de grupos-sujeito, capazes de geri-la numa via de resignificação (GUATTARI, 1991, p.47).

Ainda com relação ao uso do filme em sala de aula, destaco a contribuição de Morin (1997, p. 96), principalmente quando afirma que “o imaginário é a prática espontânea do espírito que sonha”, justificando que, na relação com o cinema, os espectadores operam uma transferência entre os sonhos e as imagens cinematográficas; ao tempo que defende que nas mídias contemporâneas, como no caso do filme, por exemplo, o imaginário se organiza como se fossem arquétipos, caracterizados por

⁴⁴ Na tese intitulada “Possibilidades didáticas de utilização de filmes de desenho animados no ensino de história” defendida, em setembro de 2002, na Faculdade de Educação, da Universidade Complutense de Madrid, apresento os parâmetros teóricos e metodológicos que sustentam esta prática. Tais ideias encontram-se condensadas nas seguintes referências: LIMA, Luis Eduardo Pina. O cinema de história na história do cinema. In: **anais do VII Semana de História**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2004, p. 227-236. (Não disponível na internet)

LIMA, Luis Eduardo Pina. Possibilidades didáticas de utilização do filme no ensino de história. In: **Anais do X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História**. São Cristóvão: Sergipe. Disponível em: <http://www.xenpeh.com.br/>.

modelos culturais que dão forma racionalizada aos sonhos, ou seja, às imagens (MORIN, 1969).

No caso da introdução deste curso exibimos os seguintes filmes “Uma verdade inconveniente”⁴⁵, de Davis Guggenheim (2006), um documentário protagonizado por Al Gore, ex-vice-presidente democrata dos Estados Unidos, que denuncia os efeitos catastróficos que o aquecimento ambiental vem causando ao planeta e “O sorriso de Monalisa”⁴⁶, de Mike Newell (2003), protagonizado pela atriz Julia Roberts, que interpreta uma professora de História da Arte que leciona, em meados do século XX, no tradicional Wellesley College, uma escola na qual moças da alta sociedade norte-americana são preparadas para se transformarem em esposas e mães “dedicadas e responsáveis”. O filme mostra como os métodos heterodoxos de ensino desta professora, levam suas alunas a repensar o papel imposto para sua condição de mulher. Em realidade, o tema principal do filme refere-se ao poder transformador da arte.

Ainda na introdução do curso, fiz uma ampla discussão sobre a legislação brasileira relacionada com o tema da educação ambiental. Para tanto, comecei citando o Art. 225, da Constituição Federal, no &1º, inciso VI, que declara ser obrigação do Estado, e de todos nós, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino. Lembrei-os, inclusive, da Lei nº 9795/99⁴⁷, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

Continuando com este assunto, estabeleci uma comparação entre o proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que priorizam a educação ambiental com tema transversal, e o que a atual Base Nacional Curricular Comum⁴⁸ orienta em relação a este conteúdo. Para aprofundar melhor esta questão, assistimos ao filme brasileiro intitulado “Pro dia nascer feliz”, de João Jardim, documentário, Brasil, 2007 (1h28 min.), que relata as condições precárias da educação brasileira em três contextos diferentes: o interior de Pernambuco, a periferia da cidade do Rio de Janeiro e um colégio de classe

⁴⁵ GUGGENHEIM, Davis. **Uma verdade inconveniente**. Documentário, EUA, 2006. (1h38 min).

⁴⁶ NEWELL, Mike. **O sorriso de Monalisa**. Ficção, EUA, 2003. (1h59min).

⁴⁷ Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm . Acesso em 05 jul. 2016.

⁴⁸ BNCC. Disponível em: www.brasil.gov.br/educacao/2015/09/mec-apresenta-base-curricular. Acesso em 05 jul. 2016.

média alta da Cidade de São Paulo. Em seguida, debatemos sobre os desafios de ser professor e trabalhar questões ambientais em realidades tão conflitantes.

O passo seguinte constitui-se em desenvolver os temas históricos propriamente ditos. O primeiro ponto foi sobre a Arte na Pré-história e na Antiguidade (Ver apêndice D, p. 259). Para tanto, recomendei ao grupo a leitura dos seguintes textos: capítulos 1 a 5 do livro “A História da Arte”, de E.H. Gombrich (2008, p. 39-131) e “O enigma do homem: para uma nova antropologia”, de Edgar Morin (1979, p. 101-118). A discussão sobre o texto de Gombrich (2008) nos leva a refletir sobre o aparecimento da arte e sobre o seu desenvolvimento em diferentes momentos históricos, enquanto o de Morin (1979) pondera sobre o processo de “hominização” da espécie *sapiens sapiens*.

Com o objetivo de levantar uma discussão complementar ao tema proposto por Morin (1979), assistimos e debatemos os seguintes filmes: “A Guerra do fogo”, de Jean-Jacques Annaud, histórico, Canadá, 1982 (1h40 min.) e “Lucy”, de Luc Besson, ficção científica, França, 2014 (1h29 min.). O primeiro filme relata a jornada de um grupo de homens pré-históricos que adquire a capacidade de produzir o fogo, num período anterior ao desenvolvimento da linguagem. O segundo, conta a estória de uma mulher chamada Lucy, interpretada pela atriz Scarlett Johansson, que ingere, acidentalmente, grande quantidade de uma poderosa droga sintética, que estimula a sua capacidade cerebral a chegar ao limite máximo, possibilitando à personagem desenvolver poderes para mover objetos com a mente (telesinésia), eliminar a dor e armazenar uma quantidade surpreendente de dados.

Depois de havermos refletido sobre a capacidade criativa da mente humana, passamos a estudar a História da Arte das civilizações que tiveram um processo de desenvolvimento diretamente vinculado à existência dos grandes rios que as banhavam, como no caso do Nilo, no Egito; do Tigre e do Eufrates, na Mesopotâmia; do Jordão entre os Hebreus; do Ganges, na Índia e do Yang Tsé, na China.

Preparei aulas em PowerPoint sobre cada uma destas culturas, ao tempo em que complementei o conteúdo estudado com os seguintes filmes: “Egito: em busca da eternidade”, da National Geographic Video, documentário, EUA, 1983. (1h); “Construindo um império – Egito”, do The History Channel, documentário, EUA, 2006 (91 min.); “Construindo um império – Os persas”, do The History Channel,

documentário, EUA, 2006 (45 min.); “Construindo um império – China”, do The History Channel, documentário, EUA, 2006 (45 min); “China: o império do centro”, da Manchete Vídeo, documentário, Brasil, 1987 (2h); “Tesouros perdidos da Humanidade – China”, da Cromwell Productions, documentário, Inglaterra, 2000 (50 min) e, ainda, “Tesouros perdidos da Humanidade – Japão”, da Cromwell Productions, documentário, Inglaterra, 2000 (50 min). Estes documentários serviram para aprofundar os assuntos que foram lidos no texto “A História da Arte”, de E.G. Gombrich (2008) e explanados, posteriormente, nas preleções didáticas.

Destaquei, principalmente, como cada uma dessas culturas se relacionava com a natureza. Desse modo, junto com o grupo, descobrimos, por exemplo, que o universo cosmológico e religioso dessas civilizações se encontrava repleto de mitos e lendas que envolviam deuses, antropomórficos e/ou antropozoomórficos. Constatamos, ainda, que esses mitos foram criados por construções imaginárias que faziam referência direta ao contexto ambiental no qual estas sociedades se desenvolveram. De modo que, tanto no Egito quanto no Hinduísmo, da Índia, aparecem representações arquetípicas em forma de animais e/ou homens. A partir desta constatação, empreendemos um estudo conjunto de mitologia comparada.

Para compreender com mais detalhes estes aspectos socioculturais destas sociedades, contamos com o apoio dos seguintes filmes: “Deuses do Egito”, de Alex Proyas, aventura, EUA, 2016 (2h08 min); “Adeus minha concubina”, de Chen Kaige, drama, Hong Kong, 1993 (2h15 min.); “Gandhi”, de Richard Attenborough, biografia, Reino Unido, 1982 (3h11 min); “Memórias de uma gueixa”, de Rob Marshall, drama, EUA, 2005 (2h25 min.); “O pequeno Buda”, de Bernardo Bertolucci, drama, França, 1993 (2h3 min.); “O último imperador”, também de Bernardo Bertolucci, histórico, Reino Unido, 1988 (2h43 min.) e “O último samurai”, de Edward Zwick, histórico, EUA, 2003 (2h34 min.). Estes filmes foram exibidos e debatidos conforme as sugestões iam intuitivamente aparecendo e o grupo avaliava que era interessante vê-los.

Percebe-se que há uma mescla de gêneros cinematográficos que vão da mitologia às temáticas históricas. O grupo não exerceu qualquer tipo de censura ao conteúdo, desde que percebêssemos que o filme escolhido poderia contribuir, de alguma maneira, para o desenvolvimento da nossa cognição sobre o tema transversalmente proposto; mesmo que o enredo fosse ficcional, como no caso do filme “Lucy”, de Luc

Besson (2014). Sobre isto, assim comenta Duarte Junior (2001, p. 135): “A ficção, a imaginação daquilo que ainda não é, mais poderia ser, consiste, pois, numa das mais eficazes ferramentas de que dispões a humanidade para a criação do saber”.

Percebe-se, também, que as escolhas dos filmes nos levavam a descobrir uma forma de pensar e representar as coisas do mundo de maneira diferente da nossa. Refiro-me à carga de conteúdos vinculados ao universo das culturas orientais, especificamente: Índia, China e Japão. Esses conteúdos tornaram-se ainda mais evidentes quando assistimos e refletimos sobre o filme “Primavera, verão, outono, inverno... e primavera”, de Kim Ki-duk, drama, Coreia do Sul, 2003 (2h). Trata-se de um filme de temática essencialmente budista, que relata, em uma narrativa temporal marcada pela repetição das estações do ano, a relação de um aprendiz com o seu mestre. O filme apresenta uma argumentação psicológica repleta de metáforas e símbolos relacionados à natureza; o que exigiu do grupo um estudo detalhado do significado de cada sequência. Para tanto, tivemos que recorrer a alguns verbetes de um “Dicionário de símbolos”⁴⁹ Na ocasião, fiz questão de destacar que dicionários como estes, constituem-se em ferramentas indispensáveis para o historiador da arte.

O desafio seguinte constitui-se em transversalizar este conhecimento com um saber ambiental, local e pertinente (MORIN 2004 e 2006). A dica para solucionar este impasse pedagógico nos é fornecida por Woster (1991, p. 2) quando afirma que: “O objetivo primordial da História Ambiental é aprofundar o nosso entendimento de como os seres humanos foram, através dos tempos, afetados pelo seu ambiente natural e, inversamente, como eles afetaram esse ambiente.”.

Ciente desse caminho, estruturei outro bloco de documentários e reportagens que vinculavam as sociedades estudadas nesta unidade do curso, com algum tipo de problema ambiental que lhe fosse peculiar. Desse modo, estabeleci as seguintes relações: sobre o Egito, estudamos a problema da degradação ambiental do rio Nilo por meio de dois episódios do documentário “O Nilo”, de Jaques Cousteau, EUA, 1979 (55 min cada episódio); sobre a poluição do rio Ganges, na Índia, assistimos ao documentário “Especial rios da Terra – Ganges – Índia”, disponível no canal consciência paralela do You Tube; sobre os problema ambientais na China assistimos a

⁴⁹ No caso deste estudo utilizamos a seguinte referência LEXIKON, Herder. **Dicionário de símbolos**. 10ª ed., São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

duas reportagens, “A luta da China contra a poluição”, da Globo News, Brasil, 2014 (22 min), disponível no g1.com.br/globonews e “O desafio da China – poluição e energia limpa”, também da Globo News, Brasil, 2014 (10 min), disponível no g1.com.br/Globonews; sobre o problema do armazenamento dos resíduos nucleares também assistimos dois vídeos, uma reportagem do Jornal Nacional, da Rede Globo, sobre o “Tsunami no Japão”, Brasil, (10 min), exibida em 11/3/2011, disponível em <https://www.youtube.com> e um documentário sobre o acidente nuclear de Chernobyl, na Rússia, ocorrido em 26 de abril de 1986, que se intitula “O pesadelo dos resíduos nucleares” (47 min.), também disponível em <https://www.youtube.com>.

Em seguida, transplantei estas problemáticas para a realidade brasileira e propus ao grupo a leitura do seguinte artigo: “Rio São Francisco em descaminho: degradação e revitalização”, de Adrea Zellhubber e Rubens Siqueira (2016). Depois da discussão sobre o texto sugerido, assistimos ao filme “Espelho d’água”, de Marcus Vinicius César, drama, Brasil, 2004 (1h50 min.). Esta película narra a trajetória de Henrique, um fotógrafo interpretado por Fábio Assunção, que, ao viajar pelo rio São Francisco; subindo de Penedo, em Alagoas, em direção de Bom Jesus da Lapa, no Estado da Bahia; vai descobrindo, aos poucos, a vida de pessoas que vivem às margens do Velho Chico, seus conflitos e suas lendas. A potência estésica destas transversalizações foi tão contundente que, de imediato, recordei-me de Duarte Junior (2001) quando afirma que:

O universal e o particular devem se complementar, num processo que, por certo, não deixa de estar eivado de tensões, as quais, contudo, precisam ser enfrentadas e resolvidas (ou, ao menos, acomodadas), se se quer construir uma verdadeira cultura humana planetária que esteja apoiada na diversidade dos modos locais de ser. (DUARTE JUNIOR, 2002, p. 123).

Também com o objetivo de trazer à nossa realidade a problemática ambiental sobre os resíduos nucleares, assistimos a uma reportagem de um extinto programa televisivo chamado “Linha Direta Justiça”, que se intitula “Césio 137”, da Central Globo de Jornalismo, Brasil, 2007 (37 min.), disponível em <https://www.youtube.com>. Nesta reportagem faz-se uma reconstituição sobre o acidente com a cápsula radiativa de Césio 137 que, em setembro de 1987, causou, na cidade de Goiana, o maior acidente desta natureza jamais visto no Brasil, provocando a morte de, pelo menos, 12 pessoas, entre irradiados e contaminados.

Para encerrar as discussões sobre o conteúdo relacionado à História da Arte nas Sociedades Orientais (próximas e distantes) e a atualização sobre parte da problemática ambiental que as envolve, sugeri que o grupo assistisse a outro filme proveniente da Coreia do Sul, que se chama “Náufrago na Lua”, de Lee Hey-Jun, uma comédia lançada em 2009. O filme conta a estória de um jovem executivo que, ao tentar, sem sucesso, praticar suicídio pulando de uma ponte no rio Han, em Seul, vê-se isolado em uma ilha esquecida, em meio ao caos desta grande metrópole. Neste exílio, inicialmente involuntário, o “náufrago urbano” é impelido a explorar o meio ambiente da ilha para tentar sobreviver entre a poluição das águas do rio e a sujeira que se acumula em toda parte. Enquanto isso, o protagonista é observado a distância através de um telescópio, que pertence a uma adolescente, voluntariamente exilada em seu próprio quarto. O encontro entre os dois é inevitável, mas o jovem já não tem certeza se quer trocar a relação com a natureza pela caótica vida da cidade.

Nesta incursão transversal entre História da Arte Oriental e a Natureza, o grupo descobre características culturais que certamente nos ensinam a observar detalhes antes pouco perceptíveis como, por exemplo, a constância das formas animais entre os deuses egípcios e indianos, a primazia das criações da natureza como realidades figurativas nas pinturas chinesas ou o *Hanami*, o costume japonês de contemplar cerejeiras (*sakura*) no início da primavera.

Destaco que este processo de descoberta abriu-se ao método intuitivo e transversal, ao tempo que, sistematicamente, seguiu uma metodologia precisa: 1º) diagnóstico sobre a degradação ambiental do planeta (BRANCO, 1988); 2º) explanação sobre o papel do professor como educador ambiental (Constituição Federal, PCNs e BNCC); 3º) estudo sobre o desenvolvimento das capacidades reflexivas e criativas do ser humano (MORIN, 1979); 4º) estudo sobre o campo da História da Arte (GUALIS, 1996), 5º) estudo sobre as principais características culturais e artísticas das sociedades orientais próximas (Egito, Mesopotâmia, Hebreus e Persas) e distantes (Índia, China e Japão) (GOMBRICH, 2008); 6º) transversalização entre a História da Arte destas sociedades e as principais questões ambientais que elas enfrentam na atualidade (Filmes de diferentes gêneros cinematográficos); e 7º) transposição destas questões ambientais para o contexto local, com o objetivo de construir um conhecimento pertinente (ZULLHUBER, SIQUEIRA 2016; MORIN, 2004; 2006 e filmes).

Parecia que havíamos alcançado satisfatoriamente o objetivo proposto para esta primeira unidade do curso, quando, intuitivamente, alguns dos participantes perguntaram: “- Professor, por que não vamos estudar a História da Arte Africana?”. Silenciei por um tempo, o suficiente para refletir e questionar-me em solilóquio: Será que encontraremos neste assunto a possibilidade de um aquecimento pertinente para o desenvolvimento do ecodrama? Será que o estudo das culturas africanas aponta para caminhos promissores de sensibilização ambiental? Confesso que pensei em inventar uma desculpa e seguir adiante, de acordo com o que previa o planejamento acadêmico do curso. Afinal de contas, a História da Arte Africana não é uma das minhas especialidades. Mas preferi acreditar na potência do co-inconsciente grupal⁵⁰, e aceitei o desafio. Assim começamos uma jornada que nos conduziu a vivermos surpreendentes experiências estéticas, mesmo que já tivéssemos completado 60 horas de curso. Para começar este estudo, partimos da seguinte observação que Gombrich (2008) faz sobre a arte africana⁵¹:

Não é o padrão de capacidade artística desses artífices que difere do nosso, mas as suas ideias. É importante entender isso desde o principio, pois a história da arte, em seu todo, não é uma história de progresso da proficiência técnica, mas uma história de ideias, concepções e necessidades em permanente evolução. É cada vez maior o número de provas de que, sob certas condições, os artistas tribais podem produzir obras tão corretas na representação e interpretação da natureza quanto o mais hábil trabalho de um mestre ocidental. Uma série de cabeças de bronze descobertas a poucas décadas na Nigéria apresentam a mais convincente semelhança que se possa imaginar. Parecem ter muitos séculos de idade, e não existem quaisquer provas de que os artistas nativos tenham aprendido sua arte com um visitante estrangeiro. (GOMBRICH, 2008, p. 45 e 46).

De posse desta afirmação que aponta para a premissa de que os artistas africanos possuem uma estreita relação com a natureza, preparei aulas em PowerPoint que apresentavam aspectos artísticos e históricos de alguns Reinos Africanos, dentre os quais se destacam: Reino de Kush (antiga Núbia, atual Sudão), Reinos Berberes do Marrocos (Almorávidas e Almoádas), Reino de Assante (Império de Gana), Reino de

⁵⁰ Co-inconsciente é um conceito do psicodrama que se refere ao processo de experiência, no qual o mesmo desejo ou a mesma problemática é comum a vários participantes de um grupo.

⁵¹ Este tema encontra-se em sintonia com a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.

Axum (atual Etiópia), Reino de Zimbabwe, Império de Mali e Benin e o Império Ioruba (Atual Nigéria).

Para complementar a compreensão deste conteúdo, assistimos aos seis episódios da série “Reinos perdidos de África”, da BBC, Inglaterra, 2014 (1h de duração de cada episódio), disponível em <https://www.youtube.com>. Esta série é protagonizada pelo Dr. Gus Casely-Hayford (Augustus Lavinus Casely-Hayford), pesquisador associado da Escola de Estudos Orientais Africanos, da Universidade de Londres, um dos maiores especialistas em arte africana do mundo.

Ao nos encontrarmos com a cultura Ioruba, da atual Nigéria, descobrimos elementos que vinculam a História da Arte Africana com a cultura brasileira. A partir daí, empreendemos um estudo sobre a estética dos Orixás (deidades ancestrais africanas) aprofundando-nos nas suas iconografias, atributos, danças, comidas e sincretismos. Preparei outra aula em PowerPoint, referenciado nos seguintes livros de Pierre Verger (1981 e 1987): “Orixás: deuses Iorubas na África” e “Lendas africanas dos Orixás”. De posse destas pesquisas, embasados principalmente nas tradições da religião afro-brasileira do Candomblé, estudamos os seguintes Orixás: Exú, Ogun, Oxossi, Ossain, Xangó, Iansã (Oyá), Oxun, Nanã, Oxalá (Oxalufan e Oxaguian), Omolú (Obaluaê), Ewá, Possun, Orumilá, Oxumaré, Iroco, Dâncó, Iemanjá e Ibeji.

Complementamos este estudo assistindo e debatendo os seguintes documentários que se encontram disponíveis em <https://www.youtube.com>: “A rota do escravo – a alma da resistência”, UNESCO, 2012 (34 min.); “Atlântico negro – a rota dos Orixás”, Brasil, Instituto Itaú Cultural, 1998 (54 min.); “Brasil – DNA África”, Globo News, Brasil, 2016 (53 min.); “Um vento sagrado”, direção de José Walter Lima, Brasil, 2001 (93 min.); “Casa de Santo”, direção de Antônio Pastori, Brasil, 2005 (44 min.) e “Pierre Fatuni Verger – um mensageiro entre dois mundos”, direção de Lula Buarque de Holanda, Brasil, 1996 (90 min.).

Além destes documentários, assistimos ao filme “Amistad”, de Steven Spielberg, drama, EUA, 1997, que conta a história verídica de um navio negreiro de bandeira espanhola que, em 1839, foi tomado por africanos durante uma viagem entre a África e o Novo Mundo, sendo posteriormente capturado pela marinha dos Estados Unidos da América. Ao chegar aos EUA, os insurgentes foram julgados pelo crime de

insubordinação. Assistimos, também, ao “Jardim das folhas sagradas”, direção de Pola Ribeiro, Bahia/Brasil, 2011(1h 30 min), que relata a estória de Bonfim, um bancário bissexual, ecologista e casado com uma evangélica fundamentalista. Ele é filho do Orixá Ossaim (protetor dos segredos das plantas) e devedor de uma herança ancestral que o compele abrir um terreiro na cidade de Salvador.

Depois de mergulharmos nesta carga de conhecimento, percebemos que a pulsão intuitiva grupal que nos leva ao encontro da cultura africana e, conseqüentemente, da afro-brasileira, nos proporciona a descoberta de uma tradição que tem por base o culto à natureza por meio das representações arquetípicas dos Orixás. Assim sendo, compreende-se que estas deidades Iorubas encontram-se relacionadas aos elementos do mundo natural: Exú é o fogo, Ogum é o ferro, Oxóssi as matas, Ossain o poder (axé) das plantas, Xangô o trovão e a pedreira, Iansã os raios, Nanã os mangues, Oxumaré o arco-íris, Oxum as águas doces e Iemanjá as águas salgadas. Por certo, não há melhor cosmologia que nos possa aproximar da sensibilização ambiental. O candomblé é a religião da natureza e os Orixás são forças da natureza personificadas.

Desse modo, rompem-se preconceitos, que nos levam, enquanto grupo, a superar “conservas culturais” (MORENO, 1975) que nos impedem de ver para “além das nossas lentes” (LARAIA, 1986). Duarte Junior (2001), mais uma vez, explicita experiências como estas:

Na medida em que um indivíduo fica preso às suas origens comunitárias, com leis baseadas estritamente em interpretações religiosas ou tradicionalistas, ele perde sua liberdade, em especial a liberdade de, munido das ferramentas que a razão fornece, questionar as normas às quais se submete e, assim, abrir-se ao mundo, a outras culturas, bem como à criação de novos conhecimentos (DUARTE JUNIOR, 2001, p.119).

A atitude de abertura intuitiva nos leva a questionar o ensino erudito da História da Arte centrado na biografia dos artistas e no arrolamento de características estéticas de diferentes estilos representativos. Destaca-se, portanto, que desde a primeira unidade do curso, havíamos vencido a ideia de uma História da Arte Ocidental e eurocêntrica, pois nos encontramos com a riqueza cultural da Arte Africana e Afro-brasileira, em um universo criativo que ultrapassa os limites da materialidade do suporte (madeira, ferro,

tecido e barro) e se estrutura como uma manifestação artística total, envolvendo outros campos, como a dança e a música.

Diante dessa nova perspectiva que se mostrava, nos lançamos ao estudo das bifurcações culturais africanas na música popular brasileira. Para começar, analisamos as vinculações entre o Candomblé e os afoxés e blocos afros de Salvador. Para tanto, busquei informações sobre os Filhos e Filhas de Gandhi, Ilê Aiyê, Muzenza, Timbalada, Olodum e Araketu. Preparei uma preleção sobre o tema, mais uma vez usando o PowerPoint, e discutimos, principalmente, sobre as ações sociais que, tanto os terreiros de Candomblé quanto estes grupos, desenvolvem em suas respectivas comunidades. Para aprofundar este tema, assistimos a um programa televisivo chamado “Central da Periferia - Salvador”, da Rede Globo, entretenimento, Brasil, 2006 (1h); comandado pela apresentadora Regina Casé, sob a consultoria do antropólogo Hermano Viana.

Este programa; que já havia mostrado as ações culturais e sociais de várias periferias do Brasil, como as cidades de Belém, Fortaleza, Recife, Rio de Janeiro e São Paulo; destaca a cidade de Salvador. As gravações foram realizadas na sede do Ilê Aiyê, no terreiro Olê Opô Afonjá e em pontos populares da cultura soteropolitana como a Banca do Robertinho, no bairro do Canela e o Feijão da Tia Célia. Também houve gravações na Praça da Revolução, no bairro do Periperi, reunindo bandas populares de pagode baiano, arrocha e de blocos afros como o Araketu e o Olodum. Na ocasião, se apresentaram bandas como Pagodart, Saravada e Uns Kamaradas, além da cantora Nara Costa. Duarte Junior (2001) refere-se à importância da valorização desse “jeito de ser do povo brasileiro”, como elemento fundante da educação estética:

[...] nossa malemolência, nossa ginga – este termo tão brasileiro – precisam ser valorizados e servir de ponto de partida para a educação do sensível que se quer ver mais estimulada e disseminada entre os promotores das várias modalidades de ensino entre nós, sejam ou não oficiais. Não é, portanto, sem motivo que projetos educacionais conduzidos por grupos independentes ligados a movimentos musicais populares – como é o caso, dentre muitos do Axé, o do Timbalada, em Salvador, ou o Bate lata, em Campinas – vejam apresentando bons resultados e recebendo elogios de entidades constituídas em prol do verdadeiro desenvolvimento humano. Nossa corporeidade, assumida assim de um jeito “solto” desde tenra idade (e que acaba sendo bastante bloqueado pelo racionalismo cerebral de nossa educação formalista) parece ser, por conseguinte, um sólido patrimônio com o

qual se pode contar e do qual se deve partir para a prática educacional voltada bem mais para a sabedoria (de vida) que é mero conhecimento especializado e desvinculado das atividades cotidianas. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 208).

O “Central da Periferia – Salvador” foi escolhido por este motivo. Além, é claro, da proximidade óbvia dos sergipanos com a cultura baiana, não obstante as nossas evidentes diferenças. Neste programa televisivo, os temas são tratados com irreverência e bom humor, enquanto são levantadas questões sérias como: o racismo, a raiz do samba de roda de origem africana como base da música baiana, o trabalho social realizado nas periferias e a possibilidade de se desenvolver ações educativas de qualidade, mesmo em condições humanas adversas. Sem falar que esse foi um dos momentos mais divertidos do nosso curso. Um das sequências marcantes deste programa, aconteceu quando o compositor Gerônimo cantou:

Nessa cidade todo mundo é d'Oxum
Homem, menino, menina, mulher
Toda gente irradia magia
Presente na água doce
Presente na água salgada
Presente na água doce
Presente na água salgada
E toda cidade brilha
Seja tenente ou filho de pescador
Ou importante desembargador
Se der presente é tudo uma coisa só
A força que mora n'água
Não faz distinção de cor
E toda cidade é d'Oxum
É d'Oxum
É d'Oxum

(GERÔNIMO e CALAZANS, Vevé. **É d'Oxum**, 1986, disponível em <https://www.letras.mus.br/geronimo/214177/>, acesso 05 mai. 2017)

Quando nos encontramos com a presença marcante da cultura africana na música popular brasileira, particularmente na baiana, resolvemos aprofundar este tema, seguindo a linha do protagonismo feminino neste campo. Imbuído deste propósito, estudei a vida de algumas cantoras como: Clara Nunes (que é mineira), Margareth Menezes, Mariene de Castro, Ivete Sangalo e Daniela Mercury. O grupo assistiu a vídeos, analisou letras (organizamos um caderno com músicas), cantou, se divertiu e se emocionou. Um dos momentos mais marcantes, na discussão da relação entre a cultura afro-brasileira e a arte da música popular, foi quando ouvimos Daniela Mercury cantar:

O canto do negro veio lá do alto
 É belo como a íris dos olhos de Deus, de Deus
 E no repique, no batuque, no choque do aço
 Eu quero penetrar no laço afro que é meu, e seu
 Vem cantar meu povo, vem cantar você
 Bate os pés no chão moçada
 E diz que é do Ilê Aiyê

Lá vem a negrada que faz o astral da avenida
 Mas que coisa tão linda, quando ela passa me faz chorar (bis)

Tú és o mais belo dos belos, traz paz, riqueza
 Tens o brilho tão forte por isso te chamo de pérola negra (bis)

Êêê, pérola negra
 Pérola negra Ilê Aiyê
 Minha pérola negra(bis)

Êêê, pérola negra
 Pérola negra Ilê Aiyê
 Minha pérola negra

Lá vem a negrada que faz o astral da avenida
 Mas que coisa tão linda, quando ela passa me faz chorar

Lá vem a negrada que faz o astral da avenida
 Mas que coisa tão linda, quando ela passa me faz chorar

Tu és o mais belo dos belos, traz paz, riqueza
 Tens o brilho tão forte por isso te chamo de pérola negra

Com sutileza cantando e encantando a nação
 Batendo bem forte cada coração
 Fazendo subir a minha adrenalina

Como dizia Buziga
 É de mim
 Em me pé nagô de Ilê
 É de mim
 Em me pé nagô de Ilê Aiyê

Êêê, pérola negra
 Pérola negra Ilê Aiyê
 Minha pérola negra
 Tu és o mais belo dos belos, traz paz, riqueza
 Tens o brilho tão forte por isso te chamo de pérola negra (bis).

(MILITÃO, GUIGUIO e VENENO, Rene. **Ilê Perola Negra**, de 2000. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/daniela-mercury//>, acesso em 12 mai. 2017).

Esta música elogia, com orgulho, a riqueza da cultura afro-brasileira de Salvador, fazendo clara referência ao bloco-afro Ilê Aiyê (casa dos negros). Mesmo diante dos *incites* intuitivos que nos levavam a acessar diferentes links em busca de conhecimento, não podíamos perder o nosso foco: a transversalidade entre História da Arte (agora na versão popular) e a Natureza. Foi neste momento que veio à tona a arte da cantora Maria Bethânia, uma artista assumidamente devota das religiões de matriz africana.

Juntos, estudamos a vida de Bethânia, lemos textos e ouvimos músicas e até assistimos a um documentário intitulada “Musica é perfume”, uma produção franco-suíça dirigida por George Gahot, 2005 (1h 22 min). Este filme analisa o profissionalismo do processo criativo desta cantora, ao tempo que relata a sua trajetória artística, deste de Santo Amaro da Purificação, no Recôncavo Baiano, passando por Salvador, até a estreia no Teatro Opinião, no Rio de Janeiro, em 1965. Contudo, o maior impacto que tivemos, foi quando assistimos ao DVD do show “Brasileirinho”, de 2003, disponível em <https://www.youtube.com/watch>.

Este show representa a concepção que Bethânia (2003) tem do Brasil. O DVD começa com a participação do grupo Uakti, que executa um trecho das “Bachianas”, de Heitor Villa-Lobos. Em seguida, ouve-se a voz de Bethânia, em off, cantando uma saudação a Ossain, o orixá das plantas. Depois, uma gravação, em áudio e vídeo, mostra o poeta Ferreira Gullar em casa, sentado em uma cadeira de balanço, na biblioteca, lendo em voz alta o poema “Descobrimento”, de Mário de Andrade e, logo em seguida, Bethânia começa a cantar:

“Descobrimento”

Abancado à escrivaninha em São Paulo
Na minha casa da rua Lopes Chaves
De supetão senti um friúme por dentro.
Fiquei trêmulo, muito comovido
Com o livro palerma olhando pra mim.

Não vê que me lembrei que lá no Norte, meu Deus!
muito longe de mim
Na escuridão ativa da noite que caiu
Um homem pálido magro de cabelo escorrendo nos olhos,
Depois de fazer uma pele com a borracha do dia,
Faz pouco se deitou, está dormindo.

Esse homem é brasileiro que nem eu.

(ANDRADE, Mário. Descobrimento, In: ANDRADE, 1987).

“Salve as folhas” ou “Canto a Ossain”

Cosi euê
 Così orixá
 Euê ô
 Euê ô orixá⁵²
 Sem folha não tem sonho
 Sem folha não tem vida
 Sem folha não tem nada
 Quem é você e o que faz por aqui
 Eu guardo a luz das estrelas
 A alma de cada folha
 Sou Aroni
 Così euê
 Così orixá
 Euê ô
 Euê ô orixá
 Sem folha não tem sonho
 Sem folha não tem festa
 Sem folha não tem vida
 Sem folha não tem nada
 Eu guardo a luz das estrelas
 A alma de cada folha
 Sou Aroni.

(BETHÂNIA, Maria, do **Show “Brasileirinho”**, 2003. Disponível em <https://www.letras.mus.br/maria-bethania/887254/>, acesso em 04 jun. 2017)

Na introdução do show “Brasileirinho”, Maria Bethânia (2003) revela sua intenção: escolhe um grupo de música experimental, o Uakti; ressalta o valor da poesia, chamando um poeta para recitar outro, Mário de Andrade, um dos baluartes do movimento modernista no Brasil e saúda, em nagô, ao Orixá das plantas, Ossain. Portanto, algumas propostas se tornam evidentes: 1º) ousar experimentar, mesmo depois de tantos anos de carreira; 2º) valorizar a cultura brasileira ao escolher as “Bachianas” de Villa-Lobos e “Descobrimento”, de Mário de Andrade, recitado por Ferreira Gullar; 3º) destacar a diversidade do povo brasileiro; 4º) destacar a presença das religiões de matrizes africanas no Brasil e 5º) assumir a defesa da preservação da natureza ao cantar “Salve as folhas”, que diz: “sem folha não tem sonho, sem folha não tem festa, sem folha não tem nada, sem folha não tem vida” (BETHÂNIA, Show “Brasileirinho”, 2003).

⁵² “Se não há folha, não há Orixá. Orixá é folha”. (Tradução livre do autor)

Bethânia (2003) canta variados estilos de músicas neste show, ressaltando diferentes compositores e ritmos, como, por exemplo: “Gente Humilde”, de Vinicius de Moraes e Chico Buarque; “Yá Yá Massemba”, de Roberto Mendes e Capinam; “Luar do Sertão”, de João Pernambuco e Catulo da Paixão Cearense; “Olha pro céu meu amor” e “Cigarro de paia”, de Luiz Gonzaga; “João Valentão”, de Dorival Caymmi, com participação de Nana Caymmi; “Pastorinhas”, de Noel Rosa e Braguinha, “Miséria”, de Arnaldo Antunes, Sérgio Brito e Paulo Miklos; “Comida”, de Arnaldo Antunes, Sérgio Brito e Marcelo Fromer; “Tarde em Itapuã”, de Vinicius de Moraes e “O que é, o que é”, de Gonzaguinha. Mas é em “Cantiga para Janaína”, seguida de “Purificar o Subaé”, de Caetano Veloso e em “Isto é o meu Brasil”, de Ary Barroso, que a relação com a natureza se mostra mais evidente:

“Canto para Janaína”

O sobrado de mamãe é debaixo d’água
 O sobrado de mamãe é debaixo d’água
 Debaixo d’água por cima da areia
 Tem ouro, tem prata
 Tem diamante que nos alumeia (Bis)

(BETHÂNIA, Maria, do **Show “Brasileirinho”**, 2003. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/maria-bethania/887254/>, acesso em 04 jun. 2017).

“Purificar o Subaé”

Purificar o Subaé
 Mandar os malditos embora
 Dona da água doce quem é
 Dourada rainha senhora
 O amparo do Sergimirim
 Rosário dos filtros da aquária
 Dos rios que deságua em mim
 Nascente primária

Os riscos quer corre essa gente, morena
 O horror de um progresso vazio
 Matando os mariscos, os peixes do rio
 Enchendo meu canto de raiva e de pena

(VELOSO, Caetano canta Maria Bethânia, no **Show “Brasileirinho”**, 2003. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/>, acesso em 04 jun. 2017).

“Isto é o meu Brasil”

Ô, nossa praias são tão claras
 Nossas flores são tão raras
 Isto é o meu Brasil
 Ô, nossas fontes, nossas ilhas e matas
 Nossos montes, nossas lindas cascatas
 Deus foi quem criou
 Ô, ô
 Ô, minha terra brasileira
 Ouve esta canção ligeira
 Que eu fiz quase louco de saudade
 Brasil
 Tange as cordas dos seus violões
 E canta o teu canto de amor
 Que vai fundo nos corações.

(BARROSO, Ary, canta Maria Bethânia, no **Show “Brasileirinho”**, 2003. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/>, acesso em 04 jun. 2017).

Nestas músicas, Bethânia (2003) novamente ressalta as religiões de matrizes africanas, principalmente ao cantar “Cantiga para Janaína”⁵³. Destaca-se que a letra diz que “o sobrado de mamãe é debaixo d’água” (BETHÂNIA, 2003), “sobrado” era um estilo arquitetônico português, representado por uma casa grande, com dois andares e muitas janelas, onde moravam os ricos senhores, geralmente brancos, que habitavam as cidades no Brasil colonial.

Logo em seguida, ela canta “Purificar o Subaé”, de autoria do irmão, Caetano Veloso. Esta música é uma denúncia contra a degradação ambiental do rio Subaé que nasce em Feira de Santana e corta a cidade de Santo Amaro da Purificação, terra na qual Caetano e Bethânia nasceram, e desemboca na “baía de Todos os Santos”. Este rio encontra-se contaminado com três metais pesados: o chumbo, o zinco e o cádmio, provenientes da usina da Companhia Brasileira de Chumbo (Cobrac), na atualidade

⁵³ A referência a Janaína, na Umbanda, como “rainha das águas doces” corresponde à devoção à Oxum, no Candomblé. Neste mesmo show, Maria Bethânia (2003) destaca a saudação a outros Orixás. Na música “Yá Yá Massemba”, de Roberto Mendes e Capinam, Xangô é lembrado na saudação, feita em nagô, “*Kawo Kabiecile Kawo, Okê arô oke*” (Venham saudar o rei); a música “Capitão do mato”, de Paulo César e Vicente Barreto, foi feita em homenagem a Oxóssi (o caçador das florestas), a música “Caboca Jurema” (da Umbanda) é uma referência explícita à “sereia do mar, um dos nomes de Iemanjá” do Candomblé; em “Padroeiro do Brasil”, Ary Monteiro e Irany de Oliveira, o homenageado é Ogum (arquétipo do guerreiro, “Senhor do ferro e do fogo”) sincretizado no catolicismo como São Jorge; na música “Santo Antônio”, de J. Velloso, o sincretismo é feito com Exú (aquele que abre e fecha os caminhos) e, por fim, novamente faz referência a Xangô (o guerreiro rei da justiça de cidade de Oyô, território do reino Ioruba, na África) sincretizado com o santo católico São João menino.

desativa. A sede desta empresa estava localizada no município de Boquira, também na Bahia. Moura (2009), comentando sobre esta composição, escreve:

Estima-se que a usina tenha despejado no rio e na baía em torno de 400 toneladas de minério. O interessante é que ambas – a mina e a usina – pertenceram ao Barão de Rotchild, da nobre família francesa Rotchild. Ou seja, o Primeiro Mundo poluiu o Terceiro Mundo e ficou por isso mesmo. “Purificar o Subaé, mandar os malditos embora. Dona da água doce quem é...” (MOURA, 2009, s/n).

Como último exemplo de relação entre música e natureza, Bethânia (2003) canta “Isto é o meu Brasil”, um dos sambas-exaltação de Ary Barroso, mesmo autor de “Aquarela do Brasil”. Trata-se de uma visão romântica e ufanista; típica da época na qual foi composta, entre as décadas de 1930 e 1940. Esta canção exalta a pujança e a beleza próprias de uma natureza ainda não tão degradada: “Nossas praias são tão claras, nossas flores são tão raras” e a relaciona como fonte de inspiração para o compositor: “Minha terra brasileira ouve esta canção ligeira, que eu fiz quase louco de saudade” (BETHÂNIA, 2003).

A partir deste momento, Maria Bethânia já nos havia envolvido a todos, até mesmo aos roqueiros do grupo, que se admiraram ao vê-la cantar duas composições dos Titãs: “Miséria” e “Comida”. No meu caso, ela já havia se tornado um “avatar” ou, quem sabe, um personagem psicodramático, meu codinome. Por meio de “Bethânia” eu fiz e disse o que queria fazer e dizer, da maneira como gostaria de fazer, com poesia, música, mística e entrega.

Utilizando uma linguagem junguiana, posso afirmar que Maria Bethânia se estruturou materialmente como “uma representação arquetípica da minha alma” (JUNG, 2000), como uma entidade incorporada ou um Orixá vivente. E assim, um processo de integração se operou em minha prática pedagógica. Considero que minha alma se apresentou desta maneira, porque eu cresci escutando música, navegando de LP em LP, de show em show, tendo meus pais ao meu lado. Eu cresci escutando, não só Bethânia, mas, também, Gonzaguinha, Geraldo Azevedo, Zé Ramalho, Fagner, Alceu Valença e Simone.

De modo que, quando junto com os alunos do curso, assistimos “Dona Maria” cantar, cada gesto dela, cada poesia dita, cada acorde harmonizado perfeitamente com a

voz, cada arranjo musical cuidadosamente elaborado, cada palavra dita com clareza e precisão, transformavam-se, instantaneamente, em uma parte de mim e pareciam ampliar-se em minha psique. Havia momentos em que, involuntariamente, os meus gestos sentado na cadeira se harmonizavam integralmente com os dela.

Mesmo assim, não há tenho por ídolo. Eu não tenho ídolos. Simplesmente a respeito e admiro como a grande artista que ela é. O que gosto em Bethânia é a verdade, a primazia do dito e a criatividade que emana do ofício e da dedicação desta cantora. Na realidade, como afirma Heidegger (1977), se a origem da obra de arte é a própria arte, então, o que me fascina, é como a arte flui em Bethânia.

Ainda no show “Brasileirinho” ouve-se a música “Pastorinhas”, de Noel Rosa e Braguinha, composta em 1934, que faz referência ao pastoril, um auto natalino cantado, que representa o anúncio do nascimento de Cristo. Dentro deste mesmo tema, também tivemos a oportunidade de assistir ao DVD do show “Santo de Casa”, de Mariene de Castro, que exalta a força e a diversidade da cultura popular no Brasil.⁵⁴ De posse desta nova dica, comecei a pesquisar sobre a presença africana na cultura popular sergipana, com o objetivo, mais uma vez, de produzir um conhecimento pertinente.

Em “Danças e folguedos: iniciação ao folclore sergipano”, Alencar (1998) afirma que Sergipe abriga tradições que derivam tanto da influência portuguesa quanto africana, materializando-se em um grande número de manifestações ainda ativas em todo o Estado, mas, principalmente, em cidades como Laranjeiras, Japaratuba, São Cristóvão, Estância, Lagarto e Capela. De posse desta referência, elaborei uma apresentação em PowerPoint que apresentava os seguintes grupos folclóricos sergipanos: Cacumbi, Chegança, Guerreiro, Lambe Sujo e Caboclinhos, Maracatu, Parafusos, Reisado, São Gonçalo, Taieira, Zabumba, Bacamarteiros, Batucada, Samba de Coco, Samba de Pareia, Sarandaia e Pisa Pólvora.

Quando me referi ao cortejo dos grupos folclóricos que ocorre todos os anos, no mês de janeiro, por ocasião da Festa dos Santos Reis, em Japaratuba, no interior de

⁵⁴ Para compreender melhor a cultura popular brasileira utilizei a seguinte referência: CASCUDO, Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 12ª ed., São Paulo: Global, 2012. Já o DVD “Santo de Casa”, de Mariene de Castro, foi gravado, ao vivo, no Teatro Castro Alves, em Salvador, no dia 29 de maio de 2010.

Sergipe, o grupo lembrou imediatamente de Arthur Bispo do Rosário⁵⁵. Mais uma vez a sincronicidade se fez presente no nosso curso, pois havíamos visitado uma exposição educativa sobre este artista, que foi organizada, em maio de 2017, por uma equipe do Museu Bispo do Rosário de Arte Contemporânea, do Rio de Janeiro, na galeria de arte do Serviço Social do Comércio (Sesc), do bairro São José, em Aracaju.

A exposição intitulada “O grande veleiro” conta, de forma lúdica e interativa, a vida de Arthur Bispo do Rosário que, durante 50 anos, viveu sob o diagnóstico de “esquizofrênico”, internado na Colônia Juliano Moreira, no Rio de Janeiro. Durante esse tempo, Bispo produziu cerca de oitocentas obras utilizando diversos elementos provenientes do lixo. Ao ser descoberto, na década de 1980, este artista foi considerado por muitos críticos de arte, como um “vanguardista”. Entre os temas desenvolvidos, encontram-se referências ao universo lúdico e espiritual, com destaque para navios de madeira, objetos de uso doméstico, muitas faixas e alguns estandartes e “O Manto da Apresentação”, vestimenta com a qual haveria de comparecer “ao juízo final”. Sobre a inspiração temática na produção deste artista, assim escreve Hidalgo (2011):

Fantasia prontas, todo Dia de Reis, 6 de janeiro, grupos folclóricos as vestiam e dançavam pelas ruas de Japaratuba em atenção ao nascimento de Jesus e aos reis magos. O clima dos folguedos era a coroação do rei e da rainha, obrigatoriamente negros, metidos em vestes cravejadas de bordados e franjas. Toda uma estética acondicionada na memória de Bispo, latente em suas obras, variações de mesmo tema. [...] Egresso de uma vida cravada por tradições seculares, Bispo lidou das mais criativas formas com a diversidade de fardões, tecidos, adornos, rebordos costurados por mães, tias, avós. Ao se designar rei dos reis, teceria um manto avermelhado só para ele, salpicado de bordados, e se faria coroar, protagonista da própria via sacra. (HIDALGO, 2011, p. 33 e 34).

Quando o grupo se encontra, mais uma vez, com a obra de Arthur Bispo do Rosário⁵⁶, percebemos com nitidez para onde o método intuitivo nos conduzia. Bispo é uma atualização arquetípica de um “Rei Africano” (JUNG, 2000) revestido de um discurso sincrético relacionado ao catolicismo. Um “rei alquimista” que transforma lixo em arte e intuitivamente ajuda a preservar à natureza. Vestido de vermelho como

⁵⁵ Existe um documentário que retrata a figura de Arthur Bispo do Rosário que se intitula, “O prisioneiro da passagem”. Do psicanalista Hugo Denizares, 1982 (30 min). Disponível em <https://www.youtube.com>.

⁵⁶ Neste momento do curso, foram importantes as leituras de dois livros: LAZARO, Wilson (org). **Arthur Bispo do Rosário**. Rio de Janeiro: Réptil, 2012 e DANTAS, Marta. **Arthur Bispo do Rosário: a poética do delírio**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

Xangó, o rei de Oyô, Bispo reina soberano sobre sua própria vida. Diagnosticado como “louco”, nega-se a tomar remédios controlados e encontra na realidade figurativa da sua arte, de maneira espontânea e criativa (MORENO, 1975), o caminho para permanecer vivo, mesmo tendo passado cinquenta anos internado em um hospital psiquiátrico.

Como afirma Duarte Junior (2001, p. 198), quando nos entregamos a transdisciplinaridade, o caminho se torna holístico, pois “o sentido de um fato pode estar precisamente em sua articulação com outros que aparentemente não mostram qualquer relação com o primeiro”. Em Bispo, arte e natureza se encontram e se tornam vida. O curso está encerrado.

4.3 Visitas guiadas: os caminhos que nos levaram ao encontro de um conhecimento local e pertinente

No tópico anterior torna-se evidente os passos que foram seguidos no desenvolvimento deste curso. No caso da relação entre História da Arte Africana e Natureza, por exemplo, trilhamos o seguinte caminho: 1º) parti de uma citação de Gombrich (2008, p. 45 e 46) que faz referência ao naturalismo de uma escultura de bronze, em formato de cabeça, de origem nigeriana; 2ª) depois, preparei e ministrei seis aulas sobre aspectos históricos e culturais da Arte Africana; 3º) concomitante com a apresentação das aulas, assistimos aos seis episódios do documentário “Reinos perdidos de África”, protagonizado pelo Prof. Dr. Gus Casely-Hayford, que nos fala, dentre tantas outras coisa, sobre o Reino Ioruba; 4º) Em seguida, baseando-se nos livros de Pierre Verger (1981 e 1987), preparei mais três aulas sobre a estética dos Orixás; 5º) assistimos a uma série de filmes que demonstrava a vinculação entre a cultura brasileira e a africana; 6º) relacionei a cultura afro-brasileira com alguns expoentes femininos da música popular brasileira, com destaque para a figura de Maria Bethânia e 7º) apresentei aspectos da cultura popular sergipana que se vinculam às tradições portuguesas e africanas, buscando produzir um conhecimento local e pertinente.

No entanto, ainda há uma etapa a ser narrada, a realização de dez visitas guiadas que nos levam a vivenciar e avaliar roteiros complementares aos conteúdos estudados. Estes roteiros podem ser posteriormente utilizados por professores que desejem aprimorar, com os seus alunos, a relação entre o patrimônio local e a natureza. Destaca-

se, ainda, que foram elaborados com antecedência de, pelo menos, dois meses e que todas as visitas foram realizadas com o apoio do setor de transportes (DITRAN), da Universidade Federal de Sergipe e, também, foram avaliadas pelos participantes do curso, por meio de um questionário exclusivamente elaborado para este propósito (Ver apêndice K, p. 322).

As visitas foram planejadas levando-se em consideração a ideia de educação dos sentidos (DUARTE JUNIOR, 2001) e a relação entre educação e pensamento complexo (MORIN, 1977, 2004, 2006, 2007 e 2011). Posso dizer que estas visitas foram realizadas com a intenção que o ministrante e os participantes do Curso Transversal entre História da Arte e Natureza pudessem prestar atenção à forma como o meio ambiente natural e construído penetram os nossos sentidos, ativando a nossa sensibilidade ambiental.

Dentro da perspectiva psicodramática (MORENO, 1975 e 1983), estas práticas, juntamente com as aulas e as vivências do referido curso, configuram-se como parte integrante do ecodrama, na modalidade de aquecimento, que já havia começado desde o momento que a primeira preleção foi realizada, em junho de 2016, e que só terminou quando a vivência final ocorreu, em dezembro de 2017.

Outra característica fundamental destas visitas reside na possibilidade de produzir um conhecimento local (MORIN, 2004) que apresente algum elo de conexão com os conteúdos descritos, sejam nas preleções, nos filmes ou nas vivências; produzindo um conhecimento pertinente (MORIN, 2006 e 2007) que esteja articulado e aproximado à realidade cotidiano do aluno. Nisso reside um dos desafios da educação atual, elaborar práticas que visem estabelecer a relação entre o particular e o geral e vice-versa, compreendendo a educação dentro de uma ética planetária (MORIN, 2006).

Dentro da concepção de educação estésica (DUARTE JUNIOR, 2001), baseada na ativação dos sentidos, em busca de uma integração do ser humano com o mundo que o rodeia (integração entre o conhecimento de si e conhecimento do todo), cultivou-se o interesse pelo desejo de se conhecer mais plenamente (conhecer vivendo), explorando-se diferentes formas de sensibilização e expressão estética, ou seja, uma sensibilidade que se estrutura no viver. Duarte Junior (2001) esclarece melhor esta proposta:

[...] ao longo da vida aprendemos sempre com o “mundo sensível”, através de nossa sensibilidade e nossa percepção, que permitem nos alimentarmos dessa espantosa qualidade do real que nos cerca: sons, cores, sabores, texturas e odores numa miríade de impressões que o corpo ordena, na construção do sentido primeiro. O mundo, antes de ser tomado como matéria inteligível, surge a nós como objeto sensível. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 13).

Nestas visitas guiadas continuamos a seguir os princípios do método intuitivo. Baseando-nos na experiência direta, almejando, no entanto, um “estado ampliado de percepção” (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 71) que nos levasse a processar escolhas conscientes (*Dasein* – HEIDEGGER, 2012) em direção a ações concretas; objetivando a luta pela manutenção sustentável da vida no planeta, estando em sintonia conosco e com os outros.

Neste sentido, as visitas guiadas funcionam como uma prática de treinamento dos sentidos, visando o desenvolvimento de uma sensibilidade que se forma por meio da integração entre o saber intelectual, aprendido nas preleções e nos filmes, e o saber sensível experimentado nas ruas, nas instituições de cultura e de preservação da natureza, nas trilhas, nas comidas ou nos banhos de rio, mar e cachoeiras.

Outra premissa fundamental que embasa estas visitas é a possibilidade de se estabelecer uma relação direta e integrada entre a contemplação da arte (estética); seja nos museus ou na arquitetura urbana; a contemplação e a imersão na natureza e a vivência de práticas culturais, de preferência baseadas em manifestações populares. Desse modo, mesmo sendo um curso de História da Arte, praticamos uma educação estética, mas não nos limitamos a ela.

A primeira visita guiada ocorreu em uma sexta-feira, no dia 29 de julho de 2016, um mês após o início do curso. Neste período, já havíamos debatido sobre a degradação ambiental do planeta, sobre a relação entre meio ambiente e educação, os fundamentos da História da Arte e estávamos começando a estudar sobre a arte na Pré-história (Ver apêndice C, p. 236).

Este roteiro foi dividido em quatro etapas: 1º) visita ao atelier do artista plástico Véio, no município de Monte Alegre, na rota do Sertão; 2º) visita ao Museu de Arqueológico de Xingó (MAX); 3º) visita interna à Hidroelétrica de Xingó e 3º) visita

ao assentamento Jacaré-Curituba, em Canindé do São Francisco (Ver anexos O, P, Q e R, p. 345-348).

Chegamos ao primeiro ponto da visita, o atelier de Véio⁵⁷, por volta das 10h00 da manhã. A temperatura estava amena, muito embora estivéssemos em pleno Sertão. A vegetação estava muito verde, pois havíamos tido, naquele ano, um inverno generoso em termo de chuvas. Quando chove, o Sertão se transforma em um imenso tapete, repleto de vida por todos os lados.

Véio nos recebeu em seu “museu”, localizado no povoado de São Domingos, no município de Feira Nova (Ver anexo P, p. 346). Este espaço encontra-se repleto de lembranças e de uma concepção de mundo absolutamente original. O artista nos mostrou suas obras, com simplicidade e originalidade, como costumam se comportar os homens humildes do Sertão. Véio guarda a memória do município sergipano de Nossa Senhora da Glória, desde que se chamava “Boca do Mato”, por conta de uma grande mata que existia no local e que, na atualidade, não existe mais. Relata que viveu na cidade de Glória em uma rua que se chamava “o galo acanhado” (sic), segundo ele, porque os moradores “brigavam muito”(sic). Diz, também, que havia outras localidades como: “jegue morto” ou “gato preto”(sic). Fala-nos isso, mostrando uma maquete de Glória que ele produziu há, pelo menos, trinta anos atrás.

Véio relata, ainda, que elaborou toda a sua obra sem qualquer apoio do poder público e diz não gostar nem de galeristas nem de políticos, pois, o que manda neste universo é o dinheiro e o interesse político. Afirma não se importar com as críticas sobre a sua obra, se o chamam de “coitado” (sic) ou não. Depõe que alguns dos seus familiares o chamavam de “doido e preguiçoso” (sic), porém, mesmo assim, ele continua produzindo.

⁵⁷ Existem dois documentários que retratam a figura de Véio: o primeiro é “Véio – Cicero Alves os Santos”, de Adelina Pontual, uma produção Chá Cinematográfico e REC. Disponível em: <https://www.youtube.com>. (20 min.). O outro é “Nação lascada de Véio – A glória do Sertão”. De Ribeiro Filho, com roteiro do antropólogo Ulisses Rafael, 2007 (52 min).

Sobre a concepção artística de Véio, ver: CARVALHO, Fernando Lins de. **O universo simbólico de Véio: a vida, o cotidiano, as estórias...** uma literatura de cordel em madeira. [s.l.]: MAX - Museu de Arqueologia de Xingó, 20-?. (Disponível na BICEN).

NAVES, Rodrigo. **Cícero Alves do Santos [Véio]** – Esculturas. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

O artista afirma não ter planos para a preservação do conjunto da sua obra, que tem mais de sessenta anos. Diz não encontrar interlocutores nos órgãos públicos que tenham interesse em preservar seu acervo, visto que gostaria que suas obras fossem divulgadas sem que se tirasse proveito financeiro ou político delas. O escultor é categórico ao afirmar que “não quer ver a sua obras no meio de jogo de interesse político” (sic).

Véio declara acreditar que o valor da sua obra só será plenamente reconhecido depois da sua morte. Sobre isso ele comenta: “Hoje eu tenho ou faço a peça, vendo, se for o caso, e tô aí. Depois que eu não estiver mais, alguém vai dizer: ‘- eu tenho e não pode mais ser feito por ele’, então vai ser valorizada” (sic). Em sua opinião, quem trabalha com galerista “[...] tá morto. Se você pega um galerista hoje, ele vai lhe arrancar a pele” (sic). Véio não se define como comerciante de arte, diz produzir peças porque “gosta de fazer” (sic), muito embora já tenha vendido algumas, seja para edificar pequenas construções, seja para conservar o pedaço de mata de caatinga do qual é proprietário, “antes de tudo seja destruído” (sic).

Dentro da sua concepção, o seu sítio constitui-se em um museu que abriga peças construídas com madeira de lasca. Mais do que isso é uma “nação lascada” (sic), na qual os fluxos da vida e da morte se alteram, pois as peças envelhecem e são retiradas da exposição. Na sua “nação lascada” tem uma peça grande, segundo ele, “um governante deitado, adormecido, que não dá opinião nem realiza nada” (sic). Véio afirma que quando as pessoas chegam para visitá-lo, ele questiona: “Esta é a minha nação ‘a nação lascada’, o governo tá aí esticado sem fazer nada. E a nação de vocês, qual é?” (sic). Declara ter tido que retirar a maioria das peças por conta do desgaste do tempo e por conta das pessoas que arrancavam partes das obras.

Com relação ao seu processo criativo, declara que “produz o que enxerga com os olhos, quando encontra um pedaço de madeira na sua frente” (sic). Diz não fazer esforço para “produzir isso ou aquilo” (sic). Afirma que a maioria da sua matéria prima vem do desmatamento da região, que denuncia ser intenso. Declara, ainda, que só existe o pedaço de mata que preserva por conta própria. Afirma preferir trabalhar com pedaços de madeira proveniente de árvores mortas, pois gosta de “dar vida ao que já não tem mais” (sic). Depõe que raramente derruba uma árvore, “só em caso de extrema necessidade, quando uma rede elétrica vai passar e tem que cortar” (sic). Neste caso, o

artista executa o serviço, sempre aproveitando os ângulos e curvas da madeira. Mesmo assim, denuncia que árvores como imburana⁵⁸, não existem mais.

Véio desenvolve temas vinculados à vida cotidiana do sertanejo, preferencialmente fazendo referência aos contos e lendas populares da região, como: lobisomem, mula sem cabeça, caipora ou curupira. Retrata, também, as festas populares como a “cavaçada” (sic) e a “corrida de mourão” (sic). Diz que muitas dessas manifestações culturais não existem na atualidade, mas foram contadas pelas pessoas mais velhas com as quais ele gostava de conversar, daí surgiu o apelido “Véio”, mas o seu nome verdadeiro é Cícero Alves dos Santos.

Mesmo assim, depõe que há muitas construções imaginárias em sua obra, de modo que, se representa, por exemplo, um animal ou uma coisa que não existe na realidade e alguém lhe pergunta: “- que animal é este que eu nunca vi?” (sic), responde: “- é o animal que você nunca viu” (sic). Para Véio arte é isso: “tens uns que se conformam como o que ele tá vendo e tem outros que não se conformam com o que ele nunca viu” (sic).

Depõe que não há procura para o aprendizado do seu ofício. Na concepção de Véio, as pessoas atualmente são muito materialistas e acreditam que a cultura não dá dinheiro. Em sua opinião, arte não é isso, pois “é muito difícil passar as ideias para um pedaço de pau, e o que as pessoas querem hoje é facilidade. Então não rende, não dá lucro” (sic).

Véio declara ter peças em Veneza, Paris, Nova York e Portugal. Diz que são peças que foram vendidas por galerista ou especuladores, mas que não foram comercializadas diretamente pelo artista. Afirma não gostar de participar de exposições fora do Brasil, pois não tem certeza se o que os intérpretes dizem correspondem à realidade, visto que não conhecem a cultura popular. Sobre isso, afirma: “você não sabe se eles estão falando a verdade. No hotel acontece a mesma coisa, se quiser dizer ‘– socorro!’ , não sabe como é que grita. Quando você quer comer, tomar água, tudo tem que ser com o interprete, então não dá pra mim” (sic). O artista afirma gostar de ser

⁵⁸ Imburama ou amburana é uma árvore proveniente do norte do Brasil, mas muito bem adaptada à região da caatinga, cujas folhas apresentam valor medicinal e a madeira é utilizada para fabricação de móveis de alto valor comercial.

entendido, “dizer porque é que chove e porque não chove”(sic). Não gosta que os outros falem por ele, pois podem não contar a verdade.

Véio denuncia que já foi alvo de falsificações e até já venderam peças no Centro de Turismo de Aracaju dizendo que eram deles. Afirma não receber turistas em seu espaço porque não tem estrutura para isso. Além do que, em sua opinião, “turista gosta de lembranças e ele não vende lembranças, aqui só existem obras de arte” (sic).

Véio termina a sua conversa com o grupo dizendo que se sente do mesmo modo conversando com os estudantes do que com os especialistas em arte de Paris e, de maneira bem humorada, afirma que não coloca data em suas peças para que, no futuro, “historiadores e antropólogos tenham trabalho garantido para pesquisar” (sic).

Em seguida, Véio nos leva para conhecer o pedaço de mata de caatinga que preserva, em parte, utilizando o dinheiro que ganha vendendo obras de arte. Ficamos lá por quase uma hora, caminhando e aprendendo com cada uma das espécies de plantas e cipós que, cuidadosamente, nos ensina como são utilizadas na vida cotidiana do sertanejo. Naquele momento, todos somos alunos de Véio e, com atenção, aprendemos o que nos ensina, pois, mesmo que no grupo formado por universitários: graduandos, mestres e até doutores, estamos estudando com um “Phd da vida”, um dos tantos sábios do Sertão. Um artista vivo que escolheu, conscientemente, preservar a natureza por meio da sua espontaneidade e criatividade, expressas em sua realidade figurativa (arte movida pelo real e pelo imaginário). Mesmo assim, qualquer referencial teórico seria insuficiente para embasar aquele momento, só nos restava vivê-lo intensamente.

Ao avaliar esta primeira atividade do dia, alguns participantes do curso se mostraram surpresos com a ausência de conhecimento que possuem sobre a sua própria terra, visto que já haviam estudado a educação básica e alguns já estavam, inclusive, próximos de terminar a Licenciatura em História e não tinham ouvido falar da existência de Véio. Borboleta (P3) chega a afirmar, na sua avaliação, que está impressionada com “o desprezo do povo sergipano com a sua própria cultura e bens materiais, pois ainda não havíamos aprendido a dar valor ao que é nosso” (sic).

Em igual sentido, a participante Malu afirma: “o que mais me tocou foram as artes vistas na primeira parte da visita, do artista Véio. Fiquei impressionada com seu talento, mas o que realmente me tocou foi o seu depoimento sobre o que significava

tudo aquilo para ele, como um homem simples pode conseguir tanta consciência cultural e ambiental” (sic).

O participante Petrovic (P10) teve uma experiência significativa, que lhe ativou uma lembrança marcante do passado. Comentando sobre o que mais lhe tocou na visita, escreve: “a visita realizada na reserva ambiental de Véio. Não digo isto pelo fato de ser ‘ambientalista’ ou algo do tipo, mas ir àquele lugar me fez recordar dos momentos em que acompanhava meu pai em suas caçadas, quando morávamos em uma fazenda” (sic). Porém, apenas Fênix (P7) demonstra ter tido um movimento interno mais profundo:

Apesar da minha vã tentativa de selecionar o que mais me tocou durante a viagem, não consegui entrar em um consenso comigo mesma. Houve três coisas que mexeram profundamente comigo: a palavra, a natureza e a arte. Eu realmente gostaria de dizer que fui tocada por uma obra de arte, mas a princípio nenhuma delas havia conseguido se sobressair ao seu mentor. As palavras proferidas por Véio foram bastante significativas para mim, principalmente aquelas que revelavam como era a sua relação com a arte e com a natureza. Houve um momento em que ele alegou que não produzia suas obras visando obter lucros, mas sim porque aquilo lhe dava prazer. Além disso, senti um movimento interno quando Véio disse que havia comprado a mata porque temia que um dia tudo aquilo deixasse de existir devido aos impactos causados pelo homem sobre a natureza. Além de suas palavras, houve uma obra em específico que me tocou profundamente, tratava-se de uma espécie de reprodução de um carrossel. Um outro momento que mexeu bastante comigo, foi quando passeávamos na mata. Caminhar entre as árvores, onde a única fronteira que existia era uma pequena trilha aberta no meio da mata, ouvir os pássaros cantar, foi algo mágico. Durante algum tempo tentei encontrar uma palavra que melhor definisse o que senti em cada uma das situações elencadas (emoção, nostalgia, etc.), para posteriormente inserir nesse questionário, mas não consegui encontrar nenhuma. A arte, a natureza e a palavra nesses casos, só poderiam ser encaixadas no plano do interior e do indefinido (sic).

O grupo se despede de Véio por volta das 11h30 min e segue viagem em direção ao Museu Arqueológico de Xingó. Começamos a nossa visita ao acervo do museu às 13h30 min (Ver anexo O, p. 345). O Max foi inaugurado no ano 2000 com o apoio da Companhia Elétrica do São Francisco (Chesf) e é administrado pela Universidade Federal de Sergipe. O acervo deste museu é composto por vestígios e enterramentos encontrados em escavações de salvamento arqueológico realizadas entre os anos 1988 e 1997, por ocasião da construção da Usina Hidrelétrica de Xingó, cujo reservatório deixou submerso vários sítios arqueológicos pertencentes à cultura xingoana, que ali

viveu a cerca de 9000 anos. Durante a visita, pode-se compreender parte da arte, das técnicas e dos costumes dos seres humanos que habitavam o Baixo São Francisco durante a pré-história sergipana.⁵⁹

Esta visita foi relevante para o curso, pois havíamos lido alguns capítulos de livro “O enigma do homem”, de Edgar Morin (1997), que fala exatamente sobre o dilema que o homem pré-histórico experimentou ao ter consciência da morte. Este autor levanta a hipótese de que a arte surge, com o seu caráter mágico e religioso, para preencher o vazio existencial deixado pela separação significativa que a morte causa. Também havíamos assistido ao filme “Guerra do fogo”, de Jean-Jacques Annaud (1982) que retrata a vida e os costumes dos seres humanos na Pré-história.

Naquele momento da visita, nos encontrávamos diante de alguns enterramentos cuidadosamente elaborados pelos nossos ancestrais, que nos remetiam diretamente ao que havia sido lido, aprendido e visto em nossas aulas. Sobre isso, assim se expressa O Mago (P12), ao comentar o que mais lhe havia tocado naquela visita: “Com certeza foram os objetos e esqueletos do museu, sempre gostei de Pré-história e me senti realizado ao ver de perto algo que eu só conheci por livros didáticos” (sic).

O grupo deixou o Max às 14h30 min. Meia hora depois iniciamos a visita técnica ao interior da Usina Hidrelétrica de Xingó. Durante o trajeto, contamos com a condução de um funcionário da Companhia Elétrica do São Francisco (Chesf). No interior da usina, tomamos conhecimento que Xingó é uma das maiores hidrelétricas do Brasil e uma das mais modernas do mundo. Sem dúvida, era esta a impressão que o grupo estava tendo, tivemos a oportunidade de penetrar em uma construção gigantesca, que mais parecia um colosso no meio do Sertão. Na parte anterior desta edificação havia uma barragem formada pelo reservatório da usina que, segundo as informações prestadas pelo profissional que nos acompanhava, tinha “65 metros de extensão, 170 metros de profundidade e, em alguns trechos, 300 metros de largura.” (sic).⁶⁰

⁵⁹ Para saber maiores detalhes sobre o Museu Arqueológico de Xingó, pode-se acessar o site <http://www.conhecendomuseus.com.br/museus/museu-de-arqueologia-de-xingo/>. Acesso em 23 jun. 2016.

⁶⁰ Para saber maiores detalhes técnicos sobre a Usina Hidrelétrica de Xingó, pode-se acessar ao site <http://www.promonengenharia.com.br/pt-br/projetos/Paginas/usina-hidreletrica-de-xingo.aspx> Acesso 26 jun 2016.

Impactou-nos o fato de que somente $\frac{1}{4}$ daquela usina estivesse funcionando naquele momento, em decorrência da baixa vazão do rio São Francisco. A impressão que se tinha é que estávamos vendo dois mundos completamente diferentes, de um lado da usina, um imenso reservatório, do outro, um riacho de água correndo como se fosse um sopro de vida do Velho Chico (Ver anexos Q e R, p. 347 e 348). Também nos impressionou o cardume de peixes que se debatia nas paredes da hidrelétrica, buscando seguir o ciclo de suas vidas do outro lado do rio. Sobre este fenômeno, assim escreve Ximeuris (P6):

O que mais me tocou na visita foi a situação dos peixes na hidrelétrica. Fiquei muito triste em vê-los presos naquele espaço tão pequeno. É aí que eu fico imaginando eles tentando sair dali, mas sem sucesso. É difícil para mim ver os animais pagando, sofrendo por causa da intervenção humana (sic).

Saímos da hidrelétrica por volta das 16h30 min e já era muito tarde para fazermos uma visita ao assentamento Jacaré-Curituba, pois a nossa viagem de retorno estava prevista para durar cerca de quatro horas. Simplesmente passamos pelo assentamento, fizemos uma pequena parada e seguimos caminho. Esse foi considerado pelos participantes o ponto a ser corrigido neste roteiro. Alguns sugeriram que a viagem deveria se estender por, pelo menos, mais um dia, pois eram muitos lugares para serem vistos de uma única vez. Outros disseram que gostariam de haver visitado um sítio arqueológico e alguns sentiram necessidade de um banho no rio São Francisco. Outros, ainda, disseram que era um trajeto muito longo para ir e vir no mesmo dia.

A segunda visita guiada aconteceu no dia 20 de agosto de 2016, em um sábado, e teve como tema, Japarutuba e a Foz do Rio São Francisco (Ver apêndice C, p. 238). Saímos da Universidade Federal de Sergipe as 8h00 em direção à Japarutuba. As 9h00 já havíamos chegado à terra de Arthur Bispo do Rosário. Para a maioria dos participantes do curso, esta foi a primeira oportunidade que tiveram de ouvir falar sobre este importante e singular artista plástico sergipano.

Ao chegarmos ao Memorial dedicado ao filho ilustre daquela terra, proferi, diante de uma reprodução da obra “O manto da apresentação”, uma preleção sobre a vida e obra de Bispo, tendo por base a leitura de Hidalgo (2011). Em seguida, tivemos a oportunidade de apreciar o artesanato local e conhecer o “ponto de bordado” que o artista utilizava em sua obra. Era dia de feira, passeamos pela cidade e seguimos viagem

em direção ao município de Neópolis, localizado às margens do rio São Francisco, para navegarmos até a foz, onde o Velho Chico se encontra com o mar.

Chegamos ao lugar de embarque por volta das 10h30 min. Subimos ao barco e nos dirigimos ao povoado Betume, ainda no município de Neópolis, em Sergipe. Quando lá chegamos, o Prof. Ms. Heraldo Bispo dos Santos (doutorando PRODEMA), que acompanhava ao grupo a meu convite, falou-nos sobre as suas pesquisas naquela localidade e dos principais problemas ambientais enfrentados pelos plantadores de arroz deste povoado, como a salinização das águas e a baixa na produção.

Destaca-se que o Prof. Heraldo foi o principal consultor que nos ajudou no desenvolvimento deste roteiro, inclusive estabelecendo contatos, organizando horários e custos. Foi dele, por exemplo, a sugestão de almoçarmos naquele mesmo povoado, de modo que, quando chegamos, a alimentação já havia sido providenciada. Inclusive, alguns participantes do curso fizeram questão de destacar que aquele peixe assado, juntamente com o feijão tropeiro que nos foi oferecido, tinha um sabor especial, que nos marcou em termos de experiência culinária. Sweet (P1) refere-se ao conjunto desta visita, nos seguintes termos: “além de contribuir em um ótimo aprendizado sobre a natureza, extrapolou as minhas expectativas o contato com o meio ambiente, com novas pessoas, com a culinária local e com o modo de vida dos habitantes daquela região” (sic).

Deixamos o povoado Betume por volta das 14h00 e seguimos navegando em direção à Foz do São Francisco. Viajar pelo Velho Chico foi uma experiência fascinante para o grupo, principalmente porque já havíamos começado a estudar, no curso, a História da Arte das principais Civilizações do Oriente Próximo (Egito, Mesopotâmia, Fenícia, Persas e Hebreus) relacionando-a, por meio de filmes e documentários, com os principais problemas ambientais dos rios que as banham. Alguns participantes experimentaram essa etapa de viagem de forma prazerosa, como no caso Sweet (P1), citada no parágrafo anterior, destacando que o que mais a tocou foi “a sensação de liberdade quando estávamos no barco. O vento em contato com o nosso rosto, A água passando em meus dedos ao tocar o rio. O verde onde o homem ainda não exerceu atividades econômicas” (sic).

Enquanto nos direcionávamos para a Foz, fizemos uma breve parada para abastecer o barco na cidade de Piaçabuçu, no estado de Alagoas. Quando estávamos

perto de aportar, a participante Fênix (P7) se aproximou chorando e dizendo: “- Não está vendo professor, o que eles estão fazendo com o rio?” (sic) e apontava em direção ao esgoto da referida cidade, que derramava resíduos nas águas do Velho Chico (Ver anexo S, p. 349). Naquele momento, tive certeza que o ecodrama já havia começado e que o processo de sensibilização ambiental já estava acontecendo em alguns participantes do curso. No relato de experiência sobre esta visita, Fênix (P7) descreve com mais detalhes o que sentiu:

Ao longo do percurso houve dois momentos específicos que me tocaram. O primeiro deles ocorreu quando colocamos os pés em Betume e o prof. Eduardo começou a cantar uma canção que até então me era desconhecida. Embora eu nunca a tenha ouvido antes, havia algo em seu ritmo e em sua letra que fazia com que eu me sentisse parte daquele lugar. O segundo momento aconteceu em um grau de intensidade absurdamente maior. Após sairmos de Betume, tive a oportunidade de conversar com o prof. Heraldo sobre a degradação do rio São Francisco e aproveitei a ocasião para tirar algumas dúvidas. Embora enriquecedora, o nosso diálogo me deixou muito abalada. Pouco tempo depois, quando nos aproximamos de Piaçabuçu, percebi que naquela localidade todo o esgoto era lançado no rio. Aquela cena causou-me uma imensa tristeza, como se o meu coração tivesse sido partido em mil pedaços. Talvez pareça absurdo, mas apesar de não ter nascido naquela região e de não ter tido contato direto com a natureza, eu senti que havia algo, uma energia, uma força que me conectava àquele lugar, como se fôssemos um só. E ver um pedaço de mim mesmo padecendo, foi extremamente doloroso. Eu li e ouvi que os homens tinham a dizer acerca da degradação do rio em ocasiões anteriores, mas naquele dia eu ouvi a voz, vi, e acima de tudo, senti a dor do Velho Chico (sic).

Fênix (P7) havia passado por uma experiência que a permitiu desenvolver a capacidade estética de sentir com sensibilidade ambiental. Os seus sentidos captaram integralmente o que ela havia aprendido e vivido: as ações da educação básica, as aulas do curso, a leitura dos textos, a vivência com mandalas, os filmes, a visita anterior (o ateliê, a mata e as palavras de Véio, o MAX a Hidrelétrica de Xingó), a vida de Bispo do Rosário, o encontro com o rio, o professor cantando, a experiência culinária no povoado Betume, a conversa com o prof. Heraldo e o esgoto caindo nas águas do Velho Chico. Inteligível e sensível haviam se conectado. Tudo isso formou um “complexo tecido de percepções” (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 184) que foi captado pelo corpo (sentidos) desta participante e se fundiu com a sua vida, fazendo-a adquirir a sensibilidade necessária para se comover com a natureza e senti-la como integrante e indissociável da sua existência. Além disso, potências arquetípicas foram ativadas na

sua psique e o encontro com o *self* foi inevitável (JUNG, 2000). Naquele instante, Fênix (P7) experimentou a essência da relação do ser humano com a natureza.

Ato contínuo a essa experiência marcante, deixamos Piaçabuçu em direção à Foz do São Francisco. Chegamos ao nosso destino por volta das 15h30, a visão que nos aguardava era desconcertante e ao mesmo tempo bela (Ver anexo T, p. 350). O impacto maior ficou por conta da constatação que as águas do mar estão, definitivamente, ganhando volume sobre as do rio. Inclusive podíamos ver, ao longe, o farol pendido do antigo povoado Cabeço; localizado no município de Brejo Grande, em Sergipe; que foi invadido pelo mar. Concomitantemente, contemplávamos uma beleza esfuziante, por conta da imensidão das dunas e da transparência das águas, propícias para um mergulho renovador, depois de um dia tão intenso.

Ficamos naquela praia, do lado alagoano da foz, por, mais ou menos, 1h. Em seguida, atravessamos de barco para o lado sergipano e aportando no município de Brejo Grande. Ao chegarmos, o transporte da Universidade nos aguardava. Antes de deixarmos o referido município, passamos pelo povoado Saramém, onde tivemos a possibilidade de conversar com pessoas que sofrem com os problemas ambientais daquela região, visto que haviam abandonado suas vidas no povoado Cabeço, por conta do avanço das águas do mar. Nessa oportunidade, percebemos que alguns problemas ambientais causam graves conflitos sociais. Como afirma Guattari (2001), no campo da ecosofia faz-se necessário compreender o âmbito das relações sociais (ecologia social), de modo que, a luta pela preservação da natureza transforma-se em uma questão socioambiental.

Nossa terceira visita guiada percorreu um caminho mais longo. Entre os dias 25, 26 e 27 de novembro de 2016, visitamos as cidades de Olinda e Recife, no Estado de Pernambuco (Ver apêndice C, p. 240). Neste período, tivemos a oportunidade de conhecer o patrimônio artístico e cultural de Olinda. Também visitamos a Capela Dourada e os acervos da Oficina Cerâmica Francisco Brennand e do Museu Ricardo Brennand, em Recife; além de navegarmos pelas águas do rio Capibaribe.

O grupo chegou à Olinda numa sexta-feira, dia 25, por volta das 17h00. Estávamos em uma cidade que é considerada, pela UNESCO, desde 1982, como Patrimônio da Humanidade. Hospedamo-nos em uma pousada rústica, mas aconchegante e muito bem decorada, que havia sido escolhida pelos próprios alunos do

PET. Naquele final de tarde, saímos caminhando pelas ruas, apreciando o casario colonial, até o Alto da Sé. Quando lá chegamos, o grupo entrou em uma pequena Igreja, na qual monjas beneditinas executavam orações cantadas em gregoriano. Na praça, diante da Catedral da Sé de Olinda, havia uma pequena feira de artesanato. Naquele local, desfrutamos de comidas típicas e de músicas cantadas por artistas populares.

Estrela (P4) descreve suas impressões sobre este momento, usando as seguintes palavras: “A visita à igreja no centro de Olinda no final da tarde, ao som do canto harmonioso das senhoras, me marcou. Fizeram-me sentir grande sensação de paz e está sempre na minha memória quando recordo da visita da Sé” (sic).

No dia seguinte, um pequeno grupo acordou as 5h00 para participar das orações dos monges beneditinos, no Mosteiro de São Bento. Naquele local, desfrutamos da experiência estética de nos encontrarmos numa das mais expressivas representações do Barroco colonial, além da oportunidade de ouvirmos o canto gregoriano dos monges, em suas orações matinais. Logo em seguida, voltamos à pousada para tomarmos o café da manhã.

Por volta das 8h00, nos dirigimos a Recife para visitarmos a Capela Dourada, construída entre os séculos XVII e XVIII pelos membros da Ordem Terceira de São Francisco, como parte dos edifícios que constituem o Convento de Santo Antônio. Esta capela recebe este nome porque se encontra toda coberta de ouro em seu interior (Ver anexo U, p. 351). O edifício, juntamente com a decoração interna, foi tombado como Patrimônio Histórico Nacional.⁶¹

Por volta das 9h30 min, deixamos o centro de Recife e nos dirigimos ao bairro da Várzea para visitarmos a Oficina Cerâmica Francisco Brennand. Esta oficina pertence ao artista plástico pernambucano Francisco Brennand, que a transformou em um museu circundado por vestígios de Mata Atlântica. Ao entrarmos neste local, penetramos em um mundo onírico construído com representações relacionadas a diferentes culturas antigas que brotaram, como realidade figurativa, do imaginário alquímico deste artista. Francisco Brennand construiu, por meio dessas obras, uma síntese integradora de suas experiências, na qual natureza, cultura e arte se fundem em expressões únicas. Destaca-se a influência da cultura afro-brasileira, pois o artista

⁶¹ Para saber mais sobre a Capela Dourada, ver o documentário “Capela Dourada – pura arte barroca” (7 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=diDeBbmgYyA>. Acesso em 15 nov. 2016.

escolheu, como logomarca do seu espaço, o *ofá* (arco) e o *damatá* (flecha), que são atributos arquetípicos do Orixá Oxóssi (o caçador das matas).⁶² Sweet (P1) descreve a experiência estética diante das obras de Brennand, nestes termos: “Eu me senti muito bem comigo mesma. A oficina Brennand me fez sentir a natureza na sua mais pura essência e suas obras de arte me fizeram abrir os olhos e enxergar a alma do artista, o que hoje me inspira a pintar telas” (sic). Noutro momento, esta participante relata uma experiência ainda mais intensa: “Os monumentos e esculturas, a cada olhar e ângulo diferente, podíamos sentir o toque do artista plástico. Quando fechei os olhos, foi como sentir o exato momento em que ele iniciava as suas obras” (sic).

Deixamos a Oficina Cerâmica Francisco Brennand por volta das 12h30 min, mas continuamos no bairro da Várzea, pois às 14h00 tínhamos uma visita agendada ao Instituto Ricardo Brennand. Na hora marcada chegamos ao referido local. Este Instituto foi inaugurado em 2002 e abriga, em seu acervo, um das maiores coleções de facas e espadas europeias e asiáticas do mundo, além de inúmeros objetos de valor artístico e histórico. Destaca-se a coleção original de quadros e gravuras de Frans Post, pintor holandês que, entre 1637 e 1644, pintou paisagens do nordeste brasileiro, acompanhando a investida colonizadora do Conde Maurício de Nassau.

O acervo deste museu encontra-se distribuído em três prédios construídos em estilo medieval: o Museu Castelo de São Jorge, a Capela Nossa Senhora das Graças e a Galeria de Arte, edificação combinada, em um mesmo prédio, com a pinacoteca. Este Instituto é citado nos meios especializados, como um dos melhores museus do mundo.⁶³ Permanecemos durante a tarde apreciando aqueles objetos singulares. Enquanto contemplávamos obras de arte, constatávamos que estávamos no Nordeste do Brasil e tínhamos, ao alcance do nosso olhar, um acervo digno de ser abrigado por qualquer instituição cultural do planeta. Ao final da tarde, às 17h00, voltamos para Olinda.

⁶²Ver: “Conhecendo Museus – Episódio 39 – Oficina Cerâmica Francisco Brennand”. (26 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KSMGp8vj-8&t=22s>. Acesso em 12 nov. 2016.

Sobre a relação com a natureza, ver: “Brennand (2000) – De Ovo *Omnia*.” Direção de Liz Donovan, Pernambuco, 2000 (15 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hCGnTfbqjIA>. Acesso em 12 nov. 2016.

⁶³ Para maiores informações ver: <http://institutoricardobrennand.org.br/index2.html>. Acesso em 12 de novembro de novembro de 2016.

No último dia desta viagem, acordamos cedo, tomamos café e às 10h00 embarcamos num catamarã para navegarmos, por duas horas, pelas águas do rio Capibaribe. Esta nossa segunda experiência sobre águas fluviais, era uma continuação do estudo que havíamos começado no PET, sobre os problemas ambientais enfrentados por alguns outros rios do mundo como, o Nilo, no Egito e o Ganges, na Índia.

Navegar no Capibaribe possibilitou-nos apreciar tanto a beleza da cidade de Recife quanto a degradação ambiental e social que a cidade apresenta. As águas estavam sujas e havia lixo espalhado. Além disso, podíamos observar, *in loco*, humildes palafitas escoradas nas paredes de prédios luxuosos, testemunhas de uma desigualdade social evidente. Quando terminamos esta visita, tínhamos a certeza que tanto o rio quanto a qualidade de vida daquelas pessoas precisam ser revitalizadas.

Viajamos durante a tarde daquele domingo, 27 de novembro de 2016 e, por volta das 20h00, já havíamos chegado à Aracaju. Os participantes avaliaram a visita a Olinda e Recife como excelente. Stewie (P9), afirma que a programação foi perfeita, porém o que mais lhe tocou foi: “a própria situação. Estar junto dos meus colegas. Aprendendo, mas também me divertindo. Esta viagem me proporcionou ótimos momentos, mas me tocou quando estávamos juntos, comendo pizza, conversando” (sic). O processo é exatamente este, na proposta ecosófica (GUATTARI, 1991) o que se pretende é a integração entre a ecologia pessoal, a ecologia social e ecologia natural.

A quarta visita guiada aconteceu no dia 21 de dezembro de 2016 e foi o nosso primeiro encontro com uma realidade muito próxima: a cidade de Aracaju. O título da visita foi o seguinte: “Aracaju: Museu, cultura, arte e natureza (1ª parte)” (Ver apêndice C, p. 243). Este roteiro foi desenvolvido entre as 14h00 e as 18h00 e priorizou a parte sul do centro histórico da cidade, começando no Museu da Gente Sergipana, passado pela sede do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, e terminado no prédio da antiga Escola Normal, na atualidade, Centro de Turismo.

A visita começou, por volta das 14h00, pelo Museu da Gente Sergipana, na Av. Ivo do Prado, tendo a frente dos nossos olhos o estuário do rio Sergipe e a Barra dos Coqueiros, uma visão cotidiana e pouco apreciada. Duarte Junior (2001) se refere a como as experiências sensitivas com as nossas cidades estão desaparecendo:

[...] a cidade, este lugar primordialmente sensorial e emotivo, está agora em franco processo de destruição; o que equivale a se dizer que todos nós estamos nos deteriorando com ela. Não mais passeios ao pôr-do-sol, não mais um vagar descompromissado com os sentidos tocados pelas cores, pelos sons e odores do lugar, não mais um sentimento da cidade como uma extensão morável de nosso corpo. Em troca, o caos e a brutalidade, o medo e a violência, a sujeira e a fealdade. (DUARTE-JUNIOR, 2001, p. 82).

Começar uma visita à Aracaju pelo Museu da Gente Sergipana é um convite à ampliação de todos os sentidos, não só por conta da visão privilegiada que se tem da cidade, mas, também, pela proposta interativa que esta instituição de cultura oferece. Este museu foi fundado em 2011, concebendo uma exposição permanente que se apresenta em mais de dez espaços, divididos em temas como: comidas típicas, feiras, literatura de cordel, festas, personagens históricos de Sergipe, entre outros. O grupo interagiu com as imagens de duas salas nas quais os biomas sergipanos encontram-se representados. Em uma delas, tivemos a possibilidade viver um “como se” de navegação, ao entrarmos num pequeno barco para assistirmos filmagens sobre diferentes aspectos da natureza do nosso Estado.⁶⁴

O grupo seguiu pela Av. Barrão de Maruim até a Praça Camerino, onde se localiza a sede o IPHAN em Sergipe. Paramos para falar da importância deste órgão federal como responsável pela preservação do patrimônio artístico, cultural e natural do Brasil, ao tempo que fiz uma análise de alguns aspectos arquitetônicos da casa que atualmente o abriga.

Seguimos pela Rua Pacatuba e paramos diante da sede da Academia Sergipana de Letras. Dobramos a Rua Estância e, logo na esquina com a Rua de Itabaiana, apreciamos a estrutura construtiva do Quartel Central da Polícia Militar do Estado de Sergipe, com sua imponente arquitetura militar. Paramos por alguns momentos diante desses prédios históricos e procedemos a uma análise estilística dos mesmos.

Seguimos pela Rua de Itabaiana e chegamos à Praça Olímpio Campos, na qual tivemos a oportunidade de apreciar aspectos arquitetônicos dos Prédios do Antigo Tesouro do Estado, do Antigo Tribunal de Contas, do Palácio Inácio Barbosa (Antiga

⁶⁴ O Museu da Gente Sergipana localiza-se nas dependências de um prédio eclético construído no início do século XX para abrigar a antiga sede do Colégio Atheneu Pedro II, chamado de Atheneuzinho.

Sede da Prefeitura de Aracaju), da Cúria Metropolitana e do Antigo Juizado de Menores.

Logo em seguida, entramos no Cacique Chá, local no qual apreciamos as pinturas murais realizadas pelo artista plástico sergipano Jenner Augusto⁶⁵, recentemente restauradas. Estrela (P4) declara que “a visita ao ‘Cacique Chá’ me fez vivenciar uma emoção diferente” (sic). Ainda na Praça Olímpio Campos, visitamos à Galeria de Arte Álvaro Santos, que na ocasião fazia uma retrospectiva comemorativa aos 50 anos da sua fundação. Neste local, tivemos a oportunidade de ministrar uma aula sobre História da Arte Sergipana, tendo à nossa frente, *in loco*, obras dos mais importantes artistas desta terra.⁶⁶

Ao sair da Galeria, no centro desta mesma praça, fiz uma leitura história, arquitetônica e iconográfica sobre a construção neogótica da Catedral Metropolitana de Aracaju, destacando, inclusive, que este é o único edifício centralizado do plano original da cidade, o que denota implicações de ordem cultural e social de profundo significado ideológico. Ao seguirmos pela Rua Itabaianinha, encontramos prédio *Art Déco* do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, inaugurado em 1939. Na ocasião, destaquei que a principal função deste instituto é cuidar da memória do povo sergipano e que o seu acervo encontra-se distribuído em um espaço interno formado por uma biblioteca, um arquivo, uma pinacoteca, um pequeno museu e um auditório, no qual a cultura sergipana é constantemente debatida por meio de simpósios e discussões.⁶⁷

O grupo seguiu na direção do calçadão da Rua de Laranjeiras, viramos à esquerda e encontramos a Rua do Turista, que culmina no Centro de Turismo de Aracaju, no prédio que abrigava a Antiga Escola Normal, construído em 1911. Os participantes voltaram ao mesmo lugar no qual, alguns meses antes, haviam debatido o filme “Nise da Silveira: o coração da loucura”. Sentamos mais uma vez ao redor daquelas mesas, desta feita para ouvirmos uma explicação sobre a importância daquele espaço para o desenvolvimento da educação e da cultura sergipana. Aproveitamos o momento para fazermos a nossa comemoração natalina daquele ano, ocasião na qual

⁶⁵ Sobre as obras de Jenner Augusto existentes no Cacique Chá, ver: BRITO, Mário. **Cacique Chá – Jenner Augusto** – marcos do modernismo. Aracaju: Sercose, 2015.

⁶⁶ Sobre a vida e obra dos mais importantes artistas plásticos sergipanos ver: BRITO, Mário. **Um sentir sobre as artes visuais em Sergipe**. Aracaju: Sociedade Semear, 2013.

⁶⁷ Para conhecer melhor o IHGS ver: <http://www.ihgse.org.br/>. Acesso em 14 dez. 2016.

nos presentamos com livros que já havíamos lido e que gostaríamos que o nosso “amigo secreto” lesse. Ao avaliar esta parte do curso, a participante Borboleta (P3) escreve: “Me proporcionou enxergar aspectos que eu ainda não havia notado. Hoje, após a visita, posso ver Aracaju com outros olhos” (sic).⁶⁸

A quinta visita guiada prevista no planejamento aconteceu entre os dias 06 e 07 de março de 2017 (Sexta e sábado) e teve por título “Hidrelétrica de Paulo Afonso/BA: Geração de energia, cultura e natureza” (Ver apêndice C, p. 244). Esta visita diferenciava-se das outras, pois foi realizada em conjunto com os alunos do Curso de Engenharia Elétrica da Universidade Tiradentes, sob a orientação do Prof. Igor da Conceição Santos, na época docente daquela instituição de ensino, que, tendo conhecimento desta pesquisa, convidou o grupo do PET para se juntar ao da UNIT. Porém, por ser uma visita que os próprios alunos deveriam arcar com os custos, inclusive do transporte, tornou-se inviável a participação dos alunos da UFS. No entanto, acompanhei o grupo do Prof. Igor, mesmo sem os alunos do PET, por compreender que esta visita encontrava-se em sintonia com a proposta do nosso curso e apresentava-se, potencialmente, como um roteiro que também poderia ser desenvolvido por outros professores. Portanto, participei desta viagem na condição de observador.

O grupo saiu de Aracaju às 5h00 da manhã do dia 06/03 (sexta-feira). Tomamos a rota da cidade de Itabaiana, Ribeirópolis, Nossa Senhora da Glória e Canindé do São Francisco e, a partir deste ponto, seguimos em direção à cidade de Paulo Afonso, no Estrado da Bahia. Chegamos ao destino por volta das 11h00. Almoçamos e, às 14h00, começamos a visita guiada pelo Museu Histórico localizado na sede do Complexo da Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF). Depois de conhecer a história da construção da Hidrelétrica e da cidade de Paulo Afonso, fomos visitar as Usinas PA I, II e III, responsáveis pela produção de energia para oito estados do Nordeste. Durante percurso, estivemos acompanhados, assim como aconteceu na Hidrelétrica de Xingó, por um profissional especializado da CHESF.

Ao final desta primeira etapa, nos dirigimos a uma reserva natural localizadas nas proximidades do referido complexo, para apreciarmos o Sítio Histórico de Angiquinho, local no qual foi possível conhecer a primeira usina de geração de energia

⁶⁸ A principal fonte sobre os aspectos históricos, arquitetônicos e artísticos referentes a esta visita guiada foram retiradas de: NASCIMENTO, José Anderson. **Sergipe e seus monumentos**. Aracaju: Gráfica J. Andrade, 1981.

do Nordeste, construída por Delmiro Gouveia, em 1913. Ao terminarmos esta visita, já nos aproximávamos das 18h00. Pernoitamos na cidade de Paulo Afonso e, no outro dia, regressamos à Aracaju.⁶⁹

Esta foi uma visita produtiva, na qual o tempo foi bem aproveitado. Destaca-se a perspectiva histórica que este roteiro propõe, particularmente as visitas ao museu e sítio histórico relacionados com a temática da geração de energia no Nordeste. No entanto, ressalto que a cidade estava suja. Impressionou-me a quantidade de sacos plásticos que se encontrava fixada na vegetação rasteira desta região. Não obstante tal fato, constatei que esta visita atende aos objetivos transversais do curso, pois relaciona Natureza e História, além de ser possível desenvolver este roteiro, partindo de qualquer ponto do Estado de Sergipe.

A sexta visita guiada intitulada “Cidades Históricas: Museus, Monumentos e Natureza (São Cristóvão e Laranjeiras) também apresenta algumas particularidades (Ver apêndice C, p. 246). Inicialmente prevista para ser realizada em um único dia, na realidade foi realizada em três. Logo no início do mês de abril, quando estávamos estabelecendo os contatos preliminares para irmos à cidade histórica de São Cristóvão, o Prof. Thiago Fragata, em nome da Secretaria de Educação deste município, propôs que participássemos de uma palestra no Museu Histórico de Sergipe relacionada ao aniversário comemorativo à campanha de eleição, pela UNESCO, da Praça São Francisco, em São Cristóvão, como Patrimônio Histórico da Humanidade.⁷⁰

Por ocasião deste evento, por volta das 9h00 da manhã, o Prof. Thiago Fragata relatou ao grupo que, dentre as exigências propostas pela UNESCO para que a referida praça alcançasse este galardão, pedia-se que a população da cidade se organizasse para amenizar os principais problemas ambientais daquela localidade, dentre eles, a poluição do Rio Paramopama.

Foi-nos relatado como a população se organizou para limpar o rio e como conseguiram retirar uma grande quantidade de lixo que tinha sido jogado nas suas margens. Depois, fizemos várias perguntas que nos foram prontamente respondidas. Em seguida, por volta das 10h30 min, embarcamos para uma breve expedição fluvial pelo

⁶⁹ Para maiores informações, ver: <http://www.pauloafonso.ba.gov.br/turismo/internas/atrativos/?id=29>. Acesso em 2 mar. 2017

⁷⁰ Sobre este processo de eleição ver: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/sao-francisco-square-in-sao-cristovao-sergipe-receive/> Acesso em 2 abr. 2017.

Paramopama. Navegamos em pequenos barcos, conduzidos por pescadores locais, que no levaram ao encontro da Croa do Sagrado, local onde supostamente foi encontrada a imagem do Senhor dos Passos. Esta imagem é objeto de uma fervorosa devoção católica, que reuni, no segundo sábado depois do carnaval, romeiros de várias partes do estado para a famosa “Procissão do Senhor dos Passos”. Às 12h00 estávamos de volta ao local do qual havíamos partido.

Em seguida almoçamos e, por volta das 14h00, fizemos um recorrido pelos principais monumentos históricos da cidade de São Cristóvão: Igreja Nossa Senhora da Vitória, Convento do Carmo, Igreja do Senhor dos Passos, Igreja do Amparo e Igreja de Nossa Senhora do Rosário. Depois voltamos à Praça São Francisco, na qual ministrei uma aula a ar livre sobre a importância daquele complexo arquitetônico; formado por casas partículas, o antigo Palácio Provincial (Hoje Museu Histórico de Sergipe), a antiga Santa Casa de Misericórdia e o Convento São Francisco com a Capela da Ordem Terceira (Museu de arte Sacra); para a História da Arte Colonial sergipana e brasileira. Nesta visita destaco a possibilidade de fazer uma preleção em um Patrimônio Histórico da Humanidade.

Depois da aula, conseguimos autorização especial das freiras franciscanas para entrar no Convento de São Francisco. Passeamos pelo claustro barroco e nos detemos longamente na Igreja de São Francisco, com tempo e privacidade suficiente para apreciarmos detalhes importantes sobre os retábulos e as imagens que são encontrados naquele local. Contudo, era um dia de segunda-feira e os museus estavam fechados, o que nos impeliu a voltar em outra oportunidade. Sobre a visita ao convento, assim se expressou a participante Estrela: “a visita ao convento foi o que mais me tocou. Senti, lá dentro, frio. Mas era um frescor, mesmo com o calor que estava fazendo na cidade. Me senti bem lá” (sic).

Antes de deixar a cidade, paramos em uma pequena lanchonete e fomos experimentar as queijadas⁷¹ e os doces típicos de São Cristóvão, além do famoso sorvete de tapioca, uma das especialidades daquele local. Sobre a visita e, em especial, sobre esta experiência gastronômica, assim avaliou Ximeuris (P6): “Me surpreendeu.

⁷¹ Queijadas são doces em formato arredondado, de origem portuguesa, assados ao forno, que têm como ingredientes principais coco e açúcar.

Não imaginava que faríamos um passeio tão legal como o do barco. Sem falar no sorvete de tapioca que ficou marcado na minha memória” (sic).

Passado mais de um mês, no início de junho, tomamos um transporte público no terminal de integração localizado na frente da Universidade Federal de Sergipe e voltamos à cidade de São Cristóvão. Desta feita, somente visitamos o Museu Histórico de Sergipe e o Museu de Arte Sacra. Começamos por este último e apreciamos a qualidade técnica e iconográfica da imaginária sacra e dos objetos litúrgicos, além do teto ilusionista da Capela da Ordem Terceira de São Francisco, atribuído aos discípulos do eminente pintor baiano José Teófilo de Jesus (1758-1847).⁷²

Em seguida, fizemos uma visita guiada pelo Museu Histórico de Sergipe. Apreciamos parte do acervo da Polícia Militar, algumas peças significativas do mobiliário doméstico e laboral do século XIX, algumas obras de artistas plásticos sergipanos e a sala dedicada a Horácio Hora (1853 -1890), pintor acadêmico do século XIX, autor do quadro “Peri e Ceci”, obra de estilo romântico, considera uma das mais importantes pinturas da História da Arte deste estado.⁷³

Ainda neste mesmo mês, realizamos o que seria a primeira etapa da 6ª visita guiada: “Patrimônio, natureza e história na cidade de Laranjeiras”. O grupo saiu da Universidade Federal de Sergipe às 8h00 e seguiu para o Campus de Artes desta mesma instituição, localizado naquela cidade (Ver anexo X, p. 353). Ao chegarmos, fomos recebidos pela Profa. Dra. Verônica Maria Meneses Nunes, do Departamento de Museologia, que nos aguardava para ministrar uma preleção sobre a importância cultural de Laranjeiras (Ver apêndice C, p. 246).

Ao término da fala da Profa. Verônica Nunes, percorremos as ruas desta cidade histórica, realizando o seguinte recorrido: Casa de Cultura João Ribeiro, Museu Afro, Matriz do Sagrado Coração de Jesus e o Museu de Arte Sacra de Laranjeiras. O ponto alto deste roteiro foi o Museu Afro. Como já estávamos estudando a arte e a cultura afro-brasileira, esta visita teve uma dimensão de aprofundamento dos temas

⁷² Sobre o acervo do Museu de Arte Sacra de Sergipe, ver estas duas referências: CARVALHO, Eliane Maria Silveira F.(org.). **Museu de arte sacra de Sergipe**. Fundação Museu de arte Sacra de Sergipe, Aracaju: Fundação Banco do Brasil, 1991; e CARVALHO, Eliane Maria Silveira F (org.) **Museu de arte sacra de São Cristóvão**. Fundação Museu de Arte Sacra de Sergipe da Arquidiocese de Aracaju. São Cristóvão, 2005.

⁷³ Sobre Horácio Hora, ver: CARVALHO, Ana Conceição Sobral de; ROCHA, Rosina Fonseca. **Álbum Horácio Hora**. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2004.

apresentados durante o curso (Ver anexos V e Y, p. 352 e 354). Além disso, ao prosseguir o trajeto, tivemos a oportunidade de observar o prédio da primeira Igreja Presbiteriana de Sergipe, fundada em Laranjeiros, no ano de 1884. Já passava das 13h00 quando fomos almoçar.

Às 14h00, fizemos outro roteiro, acompanhados por um guia local. Inicialmente visitamos a Igreja de Nossa Senhora da Conceição da Comandaroba, vestígio da presença jesuítica em Sergipe, localizada em um antigo engenho de cana-de-açúcar. Esta igreja data de 1734 e se caracteriza pela presença de detalhes iconográficos que destoam do universo cristão, como uma representação iconográfica semelhante a Hélios, o deus dos ventos da mitologia greco-romana.

Seguindo o planejado, fomos recebidos por uma jovem de 22 anos pertencente à Sociedade de Culto Afro-brasileiro Filhos de Obá, um Terreiro de Candomblé dedicado a Omulú, o Orixá que cuida das doenças contagiosas. Esta visita nos surpreendeu por dois motivos: 1º) fomos recebidos por uma jovem centrada e consciente do seu lugar, com a qual os membros do PET tiveram a liberdade de conversar, como conversariam com qualquer outro jovem da idade deles e 2º) alguns dos participantes do grupo de tradição originalmente cristã (católica ou evangélica) entraram normalmente no terreiro, não isentos de conflitos internos, mas dispostos a vencer preconceções que lhes foram doutrinadas. Não houve um só dentre eles que tenha se negado a entrar, mesmo que tenham sido orientados a ficar a vontade para fazê-lo, caso não se sentissem preparados. Duarte Junior (2001) faz a seguinte observação sobre questões como estas:

Na medida em que um indivíduo fica preso às suas origens comunitárias com leis baseadas estritamente em interpretações religiosas ou tradicionais, ele perde sua liberdade, em especial a liberdade, munido das ferramentas que a razão fornece, de questionar as normas às quais se submete e, assim, abrir-se ao mundo, a outras culturas, bem como à criação de novos conhecimentos. (DUARTE JUNIOR, 2001, p. 119).

Em seguida, fomos para uma região elevada de Laranjeiras, que nos propiciou uma visão panorâmica da cidade. Aproveitando da ocasião, o profissional de turismo que nos acompanhava testemunhou, como morador da região, sobre a degradação ambiental do Rio Cotinguiba. Ele também relatou ao grupo sobre as consequências para a população daquela localidade, da poluição produzida tanto pelos resíduos

provenientes do processamento da cana quanto da fabricação de cimento. Estrela (P4) avalia esta visita da seguinte maneira:

O contato com [nome da depoente] no terreiro “Filhos de Obá” foi o que mais me tocou, por sua consciência e tranquilidade de ser quem ela é e com a herança que possui. A cor do rio e os relatos de sua poluição e a forma como está afetando a população devido às atividades econômicas que despejam seus detritos nele. [...] a visita ao terreiro me fez ter contato direto com estereótipos que já tive e me fez ter ainda mais certeza de desfazê-los (sic).

No início do mês de junho, antes mesmo realizar o percurso da 2ª visita guiada a São Cristóvão e a de Laranjeiras, procedemos ao 7º recorrido, desenvolvendo o seguinte roteiro transversal: “Tomar do Geru/Se, Salvador/Ba e Praia do Forte/Ba: energia renovável e preservação ambiental” (Ver apêndice C, p. 247) . Esta visita guiada aconteceu entre os dias 30 de maio e 02 de junho de 2017 (de terça a sexta-feira).

Como de costume, partimos da UFS às 8h00 em direção à cidade de Tomar do Geru, distante 130 Km de Aracaju. Chegamos nesta cidade por volta das 11h00 e visitamos a Igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, construída em 1688, na missão jesuítica de uma das aldeias dos índios Kiriri. Esta Igreja é tombada pelo Instituto do Patrimônio Artístico Nacional (IPHAN), por representar um dos mais importantes testemunhos do hibridismo cultural da conquista, visto que muitas das obras ali realizadas carregam traços e referências explícitas da presença da mão de obra dos artesões nativos. Dentre os traços mais relevantes da decoração desta igreja, destacam-se os olhos amendoados e as vestes indígenas que foram esculpidas, no estilo barroco, em algumas das figuras tradicionais do catolicismo que ali se encontram representadas, como anjos e imagens de santos. Além de elementos típicos da flora local, que se destacam nos adereços e adornos talhados na madeira. Deixamos esta pérola da arte colonial brasileira por volta das 12h00 e seguimos, pela BR101, via Esplanada, em direção ao Município de Mata de São João, no estado da Bahia.

Chegamos à Praia do Forte e estabelecemos hospedagem, por volta das 16h00. No dia seguinte, às 07h00, partimos para Salvador, com agendamento marcado para às 10h00 visitarmos o sistema fotovoltaico do Estádio do Pituaçu. Este projeto consiste em uma experiência de abastecimento urbano com base no aproveitamento de energia solar. Logo em seguida, às 12h00, havia outra visita agendada em Salvador, ao Museu

Afro-brasileiro da Bahia, localizado no Terreiro de Jesus, no centro Histórico da cidade.⁷⁴

No entanto, as visitas não aconteceram, pois ficamos presos durante quatro horas em um engarrafamento na entrada da cidade, do bairro Vilas do Atlântico até o Aeroporto. Este acontecimento serviu para que o grupo avaliasse que talvez fosse melhor seguir o roteiro original, ou seja, ao invés de haveremos nos hospedado, na primeira noite, na Praia do Forte, deveríamos ter seguido direto para Salvador.

Depois deste percalço, acolhido com muito bom humor pelo grupo, chegamos às 13h00 no Museu de Arte Sacra da Bahia, localizado no Antigo Convento Carmelita de Santa Tereza, na Rua Sodré, 276, no centro da cidade. Fomos recebidos por uma museóloga da Universidade Federal que nos conduziu para conhecermos um dos mais importantes acervos de arte sacra do Brasil. Destacam-se do referido conjunto, as obras do maior escultor católico do século XVII, o beneditino, Frei Agostinho da Piedade e quadros do renomado representante da Escola Baiana de Pintura, José Teófilo de Jesus (referentes aos séculos XVIII e XIX). Ainda fazem parte deste acervo, obras em azulejaria, ourivesaria, imaginária e mobiliário. Além disso, nos impressionou a vista da Baía de Todos os Santos que se pode apreciar a partir da área externa do edifício conventual.⁷⁵

Ao sairmos do Museu de Arte Sacra, nos dirigimos ao Centro Histórico de Salvador, com o objetivo de conhecermos a Ordem Terceira, a Igreja e o Claustro do Convento de São Francisco e o Pelourinho (Ver anexo A1, p. 356). A visita ao complexo franciscano foi surpreendente. Alguns dos participantes ficaram impressionados com a riqueza decorativa da Igreja. Estela (P4) assim avaliou estes momentos:⁷⁶

A visita do mosteiro do Museu de arte Sacra me tocou, apesar de já ter ido a Salvador outras vezes, foi a forma mais bonita que vi a Baía de Todos os Santos. Além disso, a visita à Igreja de São Francisco me

⁷⁴ Sobre o Museu Afro-brasileiro da Bahia, ver: <http://www.mafro.ceao.ufba.br/>. Acesso em 04 mai. 2017. Para conhecer melhor a experiência de utilização de energia solar do Estádio fotovoltaico do Pituaçu, ver: <http://aulasdeenergiano.com.br/parques-usinas/aulas-de-energia-ba/>. Acesso em 06 mai 2017.

⁷⁵ Sobre o acervo do Museu de Arte Sacra da Bahia, ver: <https://mas.ufba.br/>. Acesso em 10 mai. 2017.

⁷⁶ Para conhecer o complexo franciscano, ver: <http://www.igrejas-bahia.com/salvador/saofrancisco/sao-francisco.htm>. Acesso em 12 mai. 2017.

deixou paralisada por alguns minutos. Nunca tinha visto nada tão grandioso, tão bem feito, antes (sic).

Seguimos o roteiro percorrendo as ruas históricas do Pelourinho até chegarmos às escadarias da Igreja do Santíssimo Sacramento do Passo, onde, em 1962, foi gravado o filme “O pagador de promessas”, de Anselmo Duarte, ganhador da Palma de Ouro do Festival de Cannes, na edição de 1963. Este filme foi visto pelo grupo em preparação para esta visita, por conta da temática do conflito entre as religiões de matrizes africanas e o catolicismo. Terminamos nossa visita fazendo algumas observações artísticas sobre o prédio da Antiga Faculdade de Medicina da Bahia. Destaco que os participantes encontravam-se preparados para esta visita à Salvador, pois estávamos estudando, no curso, a influência da cultura africana na música popular brasileira.

Ao final da tarde, retornamos para a Praia do Forte, percorrendo o itinerário da Orla de Salvador, passando pelo bairro de Itapuã. Depois, seguimos pela Linha Verde, até chegarmos ao nosso destino. No dia seguinte, saímos às 8h00 em direção à Reserva Ecológica da Sapiranga, localizada a 2 Km da Praia do Forte, ainda no Município de Mata de São João (Ver anexo C1, p. 358). Trata-se de uma reserva de Mata Atlântica que percorremos, por quase duas horas, acompanhados de um educador ambiental. Por ocasião desta visita, pudemos constatar o abandono e o descaso que atinge este local.

Em seguida, nos dirigimos à Casa Garcia D’ávila para visitarmos às ruínas do Castelo construído em 1624, para abrigar a sede a feitoria comandada por Francisco Dias de Avilla Caramuru (Ver anexo B1, p. 357). Na realidade, este Castelo faz parte de um complexo arquitetônico bem maior, que abriga uma torre, um forte e um porto. Trata-se do único modelo de castelo medieval construído nas Américas. Suas paredes abrigaram dez geração da família D’ávila e foi o local do qual partiram importantes expedições responsáveis pelo povoamento de parte do nordeste brasileiro.⁷⁷

Retornamos à hospedagem na Praia do Forte por volta das 12h30 min. Pela tarde, às 14h00, fizemos uma visita técnica à sede do Projeto Tamar existente naquela localidade. Este projeto trabalha com a pesquisa, proteção e manejo de cinco espécies de tartarugas marinhas que transitam pela costa do litoral brasileiro (Ver anexo Z, p.

⁷⁷ Sobre a história da Casa da Torre de Garcia D’ávila, ver: <http://www.casadatorre.org.br/historia.htm>. Acesso em 13 mai. 2017.

355). Na atualidade, é possível encontrar postos avançados do Tamar em 25 diferentes localidades do país.

Fomos recebidos por uma bióloga que nos acompanhou durante a visita, mostrando-nos, não só os detalhes técnicos referentes ao trabalho com as tartarugas, mas, também, o trabalho social que desenvolvem junto à comunidade local. Dentre eles, destaca-se o “Projeto Tamarzinho” de orientação e educação ambiental, destinado a jovens nativos que operam como irradiadores de informações para a comunidade, podendo, inclusive, futuramente, trabalhar como funcionário do Tamar.⁷⁸

A visita encerrou-se por volta das 16h30 min e ainda houve tempo para o grupo tomar banho de praia e apreciar a tranquilidade daquele lugar. A interação com o mar da Praia do Forte possibilitou a alguns membros do grupo usufruir de experiências singulares, como no caso do Mago (P12) que destaca “o barulho do mar e os barcos à noite” (sic) como percepções inesquecíveis. Já Ximeuris (P6) declara que “o pôr-do-sol na Praia do Forte visto da areia” (sic), não sairá da sua memória.

Do dia 02 a 06 de outubro de 2017, realizamos a nossa oitava visita guiada, obedecendo ao seguinte roteiro: “Chapada Diamantina/Ba: Arte, História e Natureza (Lençóis/Ba)”. Esta visita foi completamente diferente das demais, pois, nos roteiros anteriores, de alguma forma, os locais já eram conhecidos, o que facilitou a elaboração dos itinerários (Ver apêndice C, p. 251).

Em segundo lugar, esta visita nasceu, assim como a temática do estudo da História da Arte Africana, do desejo expresso pelo co-inconsciente grupal. Durante uma das preleções, o grupo me interpelou sobre a possibilidade de irmos à Chapada. A princípio relutei, argumentando que não era possível elaborar um roteiro sobre um local desconhecido. Mesmo assim, mais uma vez, acreditei na intuição do grupo e lancei-me ao inesperado; confesso que com muito medo e insegurança. Josso (2004) comenta sobre a abertura que professor deve ter em relação aos desejos que emanam dos seus alunos:

[...] exige-se do pesquisador formador humildade suficiente para se situar na escala do outro e submeter-se às exigências de uma subjetividade. Esta última apenas poderá evoluir pela nossa aplicação

⁷⁸ Para maiores informações, ver: http://www.tamar.org.br/centros_visitantes.php?cod=1. Acesso em 13 mai. 2017.

ao colocarmos-nos nos seus locais de predileção, das suas sensibilidades, das suas preocupações, das suas questões e isto, durante todo o tempo que seja necessário para a compreensão do outro por meio do estabelecimento de uma empatia e de uma confiança mútua. (JOSSO, 2004, p. 160).

Com este propósito de confiança mútua e cumplicidade, nos lançamos ao desenvolvimento deste roteiro. No dia 2 de outubro, uma segunda-feira, saímos da UFS, como de costume, às 8h00 e fizemos uma viagem de 10h até chegarmos a Lençóis, na Bahia. Naquela noite estávamos muito cansados, pois esta foi a viagem mais longa que havíamos feito até então. Mesmo assim, logo que chegamos, entramos em contato com um guia local, com o qual discutimos sobre a adaptação do roteiro proposto à realidade das trilhas que poderiam ser realizadas.

Outro ponto relevante a ser comentado é que, diferentemente de Olinda e da Praia do Forte, nos hospedamos em uma casa simples, tipicamente interiorana, na qual a noção de conforto e privacidade deveria ser relativizada. Fazíamos a nossa própria comida, por isso tivemos que nos reverter nas tarefas da cozinha. O uso de água e energia também era controlado pela administradora do espaço.

Cientes destas restrições, no dia 3 de outubro, terça-feira, acordamos bem cedo para realizar a trilha pelo sítio do Serrano. Na sequência, visitamos a formação rochosa das areias coloridas e logo depois encontramos a Cachoeirinha. Paramos para nos banhar e, nesse momento, uma das participantes do curso teve uma crise de ansiedade, que lhe provocou choro e falta de ar.

Mesmo assim, seguimos, enquanto monitorávamos o estado da nossa companheira de caminhada. Fazíamos uma trilha ascendente, cheia de pequenas pedras soltas em direção ao mirante que nos permitiria observar a paisagem com maiores detalhes. Antes de chegarmos ao topo, paramos na Cachoeira Primavera e, novamente, banhamo-nos naquelas águas douradas. Chegamos ao ponto de destino, observamos a paisagem deslumbrante e retornamos, desta feita, em ação descendente, completando um percurso de 4 km pelo Vale do Rio Lençóis. Essa trilha durou aproximadamente 5h.

Almoçamos e, por volta das 15h00, começamos outra trilha. Cortamos a periferia da cidade de Lençóis, atravessando uma pequena floresta e, depois de mais ou menos 1h de caminhada, chegamos ao Ribeirão do Meio, onde encontramos tobogã natural. Banhamo-nos, mais uma vez, naquelas águas e retornamos ao final da tarde,

completando um percurso de 3 km. Ao chegarmos à hospedagem, já era noite e havíamos completado um total de 8 horas de caminhada, somente naquele primeiro dia. O cansaço do grupo era evidente, pois não estávamos preparados fisicamente para tamanho esforço.

No outro dia às 08h00, fizemos outro roteiro, fomos no transporte da UFS até o Rio Macuguezinho, a meia hora de Lençóis. Seguimos uma trilha de pedra, de aproximadamente 15 min, que se alongava pelo leito deste rio até chegarmos a um lugar conhecido como “Poço do Diabo”. Lá nos banhamos e, logo em seguida, retornamos pela mesma trilha.

Ao retornarmos, já estávamos nos aproximando das 10h00. Seguimos o percurso do dia em direção à Cachoeira do Pai Inácio. Inicialmente, chegamos à “Cabana do Louro”. A partir deste ponto, seguimos uma trilha que nos levou ao local de destino. A Cachoeira do Pai Inácio estava tranquila, pois só havia o nosso grupo naquele local. Aproveitamos a oportunidade para realizarmos uma breve prática de yoga em contato direto com a natureza, preparando-nos para a vivência psicodramática que encerraria o nosso curso (Ver anexo F1, p. 361). Retornamos ao lugar de origem, e seguimos em direção ao Morro do Pai Inácio.

Ao chegarmos ao pé deste morro, havia uma trilha ascendente e íngreme a ser percorrida por, pelo menos, 20 min. No meio do caminho, outra participante sentiu-se mal e teve uma crise de acrofobia (medo de altura). Acompanhei-a de volta ao local do qual havíamos saído. Os outros participantes do curso que subiram até o topo do morro, relataram que o vento era muito forte, mas a paisagem do Parque Nacional da Chapada e da serra do Sincorá era magnífica. Ao avaliar o que havia acontecido, a participante relatou: “Quando eu estava subindo o morro do Pai Inácio e eu olhei e vi aquela imensidão toda, fiquei impressionada e com muito medo” (sic). Mesmo assim, ao final deste dia, sentíamos-nos mais relaxados do que no dia anterior.

O terceiro dia de trilhas nos proporcionou experiências inesquecíveis. Às 8h00 saímos da hospedagem em direção à Gruta do Lapão. Trata-se de uma gruta de quartzito a qual se ascende depois de uma pequena trilha de 30 min. Logo na entrada, uma das participantes viu uma pequena cobra passando pelo pé do namorado e teve uma crise de pânico, negando-se a entrar na gruta. Depois de algum tempo, convenceu-se de que caso ela não entrasse, o grupo não entraria. A essa altura, a participante que havia tido uma

crise de ansiedade no primeiro dia, começava a manifestar os mesmos sintomas. Os nervos dos participantes estavam abalados, principalmente diante do desafio que nos aguardava: uma hora e meia de caminhada em meio a pedras, dentro de uma gruta, na mais completa escuridão.

Diante da ocorrência anteriormente citada, os membros do grupo tiveram que “ativar coletivamente a potência psíquica do arquétipo do guerreiro” (JUNG, 2000) que existe dentro de cada um. Era preciso enfrentar o medo. Naquelas condições, as reações dos participantes foram impressionantes: a que chorava por conta da cobra, se acalmou; a da crise de ansiedade parecia uma “líder das amazonas” conduzindo alguns, cuidando de outros e, por vezes, seguindo à frente de todos, de maneira destemida e corajosa. Eu me agarrava nas pedras, e tentava demonstrar que não estava preocupado, mas não esquecia, nem por um segundo, que era o responsável pelos alunos que me haviam acompanhado até ali. Houve um momento que me deitei de costas em uma pedra enorme e só sentia “o poder da natureza” que segurava cada uma daquelas estruturas pontudas em seu devido lugar. Avistar a luz do sol que iluminava a saída da Gruta do Lapão, equivaleu a reviver arquetipicamente o mito da Fênix.

As impressões dos participantes sobre esta experiência igualam-se em alguns pontos: O Mago (P12) afirmou que o que mais o havia tocado “foi ver a luz do dia após horas de caminhada em uma gruta, foi emocionante a sensação de dever cumprido” (sic) (Ver anexo D1, p. 359). Sweet (P1) afirmou: “O limite em que meu corpo chegou em determinados dias, tanto em âmbito emocional como físico. Pois o corpo foi testado em todos esses sentidos, desde uma trilha de 4 horas, a uma caverna de 1 Km na total escuridão” (sic).

Estrela (P4) disse que o que a mais a tocou foi ver a saída da gruta, “a experiência da trilha na gruta foi muito intensa emocionalmente para mim. Quando percebi que estava chegando à saída, foi um alívio. Jamais imaginei que a vista do sol batendo naquelas pedras gigantes fosse ser tão bonito. Foi como está perto do divino” (sic). Stewie (P9) foi o único que demonstrou sentir-se bem com a experiência vivida na Gruta do Lapão: “foi muito diferente de tudo que já fiz. Lá dentro não me senti sufocado, cansado, amedrontado, apenas muito livre e curioso. O momento em que ficamos em silêncio foi muito bom para meditar (o melhor para mim)” (sic).

Na parte da tarde desta quinta-feira, dia 5 de outubro, ainda fomos conhecer a Cachoeira do Mosquito que fica dentro do Parque Nacional da Chapada, distante cerca de 20 Km de Lençóis (Ver anexo E1, p. 360). À noite tivemos que fazer as malas para, no outro dia, voltarmos para Aracaju. Avalio que a visita guiada à Chapada Diamantina equivaleu a fazermos uma imersão profunda na natureza. Ao que nos dispusemos intuitivamente, em atitude de abertura, a encontrar e a experimentar, de fato encontramos e experimentamos. Não há corpo humano (psíquico ou físico) que suporte tamanho poder e grandiosidade. Na Chapada entendemos porque os membros da cultura Ioruba haviam personificado os elementos da natureza, chamando-os de Orixás. Ali, experimentamos nas cachoeiras, o poder das águas douradas de Oxum; nas florestas, o poder de Oxóssi e Ossain; no Morro do Pai Inácio, nós sentimos a força dos ventos de Iansã; na Gruta do Lapão, experimentamos o temor à serpente de Oxumarê e o poder penetrante das pedreiras de Xangô. O grupo voltava para casa, mas a experiência vivida na Chapada reverberaria, ainda durante muito tempo, em cada um de nós.

Entre os dias 06 e 08 de dezembro de 2017, fizemos mais uma visita guiada. Fomos à cidade histórica de Penedo. Em seguida, nos dirigimos à Praia de São Miguel dos Milagres, no estado de Alagoas, para conhecer o projeto de turismo ecológico comunitário de proteção do peixe-boi marinho (Ver apêndice C, p. 253).

O grupo saiu da UFS às 8h00 e às 11h00 já estávamos em Penedo. Nesta cidade, acompanhados de um guia local, visitamos os seguintes monumentos: Igreja Nossa Senhora das Correntes, Casa de Penedo, Catedral Nossa Senhora do Rosário, Igreja do Rosário dos Pretos, Teatro Sete de Setembro e Igreja de São Gonçalo Garcia. Fizemos um recorrido de duas horas e, depois do almoço, seguimos viagem em direção a São Miguel dos Milagres. O Mago (P12) avaliando a visita a Penedo, disse que o que mais chamou a sua atenção foi a arquitetura do Teatro Sete de Setembro, que ele definiu como sendo “um local nostálgico e muito bonito” (sic).

Depois de passarmos pelo litoral de Maceió, chegamos, por volta das 20h00, ao Povoado Riacho, vizinho a São Miguel dos Milagres, local no qual nos hospedamos (Ver anexo G1, p. 362). No dia seguinte, às 09h00, visitamos a sede da Associação Peixe-Boi. Fomos recebidos por uma educadora ambiental que explicou didaticamente ao grupo, inclusive utilizando PowerPoint, como se desenvolve o trabalho desta Associação.

A educadora explicou que o peixe-boi marinho habita manguezais de diferentes partes do litoral brasileiro. Nos nossos dias, com a destruição progressiva deste bioma, o peixe-boi encontra-se ameaçado de extinção. A associação desenvolve projetos para salvar esta espécie nos manguezais do rio Tatuamunga, em Porto de Pedras/AL. A referida associação funciona como uma organização comunitária, arrecadando fundos por meio da realização do turismo ecológico, ao levar visitantes para observar o peixe-boi em seu habitat natural.

A base deste grupo é a relação comunitária, visando gerar emprego e renda para os associados, de Porto de Pedras e São Miguel dos Milagres. Atualmente, existem 48 pessoas que trabalham desenvolvendo atividades de Educação Ambiental dentro da Área de Preservação Permanente (APP) da Costa dos Corais, promovendo uma prática turística sustentável e preservacionista.⁷⁹

Depois da preleção da educadora ambiental, embarcamos em pequenos barcos para observar, *in loco*, alguns peixes-bois protegidos por este projeto (Ver anexo H1, p. 363). Lorde Davis (P8) destacou que o mais importante foi ter testemunhado “a conscientização ambiental que vivenciamos e vimos ser colocada em prática por pessoas engajadas” (sic). Capitu (P5) também destacou ter sido o ponto alto desta visita guiada ter “conhecido associação do peixe-boi e ver quanto aquele trabalho era importante para eles” (sic). Neste ponto, esta viagem ofereceu ao grupo a constatação de que é possível realizar, na prática, experiências comunitárias que busquem promover ações positivas e concretas de preservação da natureza.

No dia 15 de dezembro de 2017, o grupo realizou a 10ª visita guiada (Ver apêndice C, p. 255). Nesta ocasião exploramos a parte norte do Centro Histórico de Aracaju, iniciando a visita pela análise arquitetônica dos principais prédios localizados ao redor da Praça Fausto Cardoso. Em seguida, o grupo foi recebido pela Profa. Izaura Ramos diretora do Museu Palácio Olímpio Campos, que fez uma preleção sobre como se deu o restauro do prédio e a organização do acervo deste museu. Realizamos

⁷⁹ Para adquirir maiores informações, ver <https://www.facebook.com/associacaopeixeboi>. Acesado em 18 nov. 2017.

uma visita técnica acompanhada de monitores e seguimos pelo calçadão da Rua João Pessoa em direção à Praça General Valadão.⁸⁰

Logo no início do calçadão, à direita, temos o Edifício Walter Franco. Nele, vemos um painel em azulejo realizado pelo pintor sergipano Jenner Augusto, datado de 1957. Seguindo pelo percurso, na esquina com o calçadão da Rua Laranjeiras, encontramos a Igreja do São Salvador, construída em 1856. Ao chegarmos à Praça General Valadão encontramos o antigo Prédio da Alfândega, onde atualmente funciona o Centro Cultural de Aracaju, inaugurado pela Prefeitura, em 29 de outubro de 2014. Visitamos este espaço e tivemos a oportunidade de conhecer aspectos da cultura popular sergipana; particularmente a tradição dos bonecos do grupo de teatro “Mamulengo de Cheiroso”, que foi criado em 1978.⁸¹

Ainda nesta praça, destaquei o estilo *Art Déco* disposto no Prédio do Palácio Serigy, onde funciona a Secretaria de Saúde do Estado de Sergipe. Seguimos pelo “beco dos cocos”, antiga zona boêmia da cidade, em direção ao complexo dos mercados. Lá chegando, entramos pela porta lateral do Mercado de Artesanato Antônio Franco e depois passamos para o Mercado Thales Ferraz, onde se vendem doces, comidas típicas, folhas, plantas e ervas. Avistamos o mercado hortifrutigranjeiro Albano Franco e o Terminal Pesqueiro, bem como o prédio no qual funcionou a Faculdade Católica de Filosofia, no antigo Colégio Nossa Senhora de Lourdes. Lembrei-os que o complexo dos mercados foi construído em uma região de aterros, sufocando o pulsar da vida de inúmeros manguezais.⁸²

O grupo almoçou no mercado de artesanato com a finalidade de experimentar os sabores daquele local. Depois, seguimos de carro para fazermos uma visita à Área de Preservação Ambiental Permanente (APP) do Parque José Rollemberg Leite, conhecido como “Morro do Urubu”. Ao chegarmos, o grupo tomou um teleférico que nos permitiu observar, pelo alto, a vegetação de Mata Atlântica que ainda existe naquele local (Ver anexo II, p. 364). Ao chegarmos à parte mais elevada, seguimos por uma pequena

⁸⁰ Sobre este museu, ver: <http://www.palacioolimpiocampos.se.gov.br/site/institucional.jsp>. Acesso em 10 dez 2017.

⁸¹ Para saber mais ver: <https://www.aracaju.se.gov.br/index.php?act=leitura&codigo=63825>. Acesso em 10 dez 2017. Sobre o “Mamulengo de Cheiroso”, ver: <http://mamulengodecheiroso.blogspot.com/2008/>. Acesso em 10 dez 2017.

⁸² Sobre este tema, ver o livro de História Ambiental de ALMEIDA, Fernanda Cordeiro de. **Manguezais aracajuanos: convivendo com a devastação**. Recife, Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010.

trilha, até nos encontrarmos com um mirante natural, que nos permitiu ter uma visão privilegiada da cidade de Aracaju. Aproveitei a oportunidade para incentivar aos participantes do curso a tirarem fotos utilizando os seus celulares, com a finalidade de registrar o “olhar de cada um sobre a cidade que habita”. Afinal de contas, fotografia também é arte (Ver anexo J1, p. 365).

O grupo permaneceu no Parque José Rollemberg Leite durante duas horas. Em seguida, voltamos para a região dos mercados e embarcamos em um Tototó,⁸³ que foi agendado previamente junto à Associação dos Proprietários de Canoas de Transporte de Passageiros e Fretes de Barra dos Coqueiros (APCBC). Nesta embarcação tivemos o apoio de uma educadora ambiental que nos acompanhou durante trajeto pelo Rio Sergipe.

Seguimos, inicialmente, na direção norte, contornando a orlinha do bairro Industrial. Neste percurso, foi possível observar os prédios da antiga Fábrica de Tecidos Sergipe Industrial (que na atualidade deu lugar a um Shopping Center), as casas que restam da antiga vila operária, o casarão da Rua Belém, o prédio da Antiga Fábrica de Tecidos Confiança, a Ponte Construtor João Alves e o prédio do Seminário Menor Diocesano Sagrado Coração de Jesus. Observamos, também, com olhar de navegantes, o parque no qual nos encontrávamos anteriormente. Seguimos beirando a orla do estuário do Rio Sergipe, até avistarmos a Chácara Chica Chaves. Depois, contornando para a direção sul, encontramos a ilha das Mangabas. Neste trajeto, tivemos a oportunidade de observar com mais detalhes o processo de degradação ambiental do estuário do Rio Sergipe. Durante todo o percurso, compartilhei com os participantes desta visita guiada, os conhecimentos que adquiri por ocasião da realização da minha pesquisa de mestrado no PRODEMA, que versa especificamente sobre esta região da cidade de Aracaju.⁸⁴

⁸³ Tototós são embarcações tradicionais que fazem a travessia fluvial entre a Barra dos Coqueiros e o centro de Aracaju. A Lei nº 7.320 de dezembro de 2011 elevou este tipo de embarcação à categoria de Patrimônio Cultural e Memorial do Estado de Sergipe. Para saber mais sobre os tototós, ver: SILVA, Lívia Moras e (org.). **Tototós: embarcações tradicionais do estuário do rio Sergipe**. Aracaju: Iphan, 2015.

⁸⁴ LIMA, Luís Eduardo Pina. **A Memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da Praia do Aracaju**. São Cristóvão, SE, 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, 2013. (Conforme exemplar em PDF, digitalizado e disponível para leitura no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe).

Continuamos pela margem leste, observando a Ilha de Santa Luzia (Barra dos Coqueiros), e, logo em seguida, a praia da Atalaia Nova. Retornamos na foz do Rio Sergipe, no exato local onde desemboca no mar. Ao voltarmos para a margem oeste do rio, encontramos o bairro 13 de Julho, antiga Praia Formosa, o Iate Clube de Aracaju, a Capitania dos Portos e os prédios que já havíamos visitado antes, tanto na primeira quanto nesta segunda visita à Aracaju (Museu da Gente Sergipana, Ponte do Imperador, Praça Fausto Cardoso, Museu Palácio Olímpio Campos, Catedral Metropolitana, Centro Histórico, Centro Cultural e o Complexo dos Mercados).

O grupo estava tendo a oportunidade de conhecer Aracaju por outro ângulo, raras vezes experimentado, a não ser por quem utilizava cotidianamente os Tototós ou vivia na Barra dos Coqueiros. Estava entardecendo, a luz do sol refletia cores variadas sobre a cidade, em tons que iam do cinza ao rosa claro. Não havia “obra de arte” mais digna do que aquela para terminarmos a nossa última visita guiada. Uma realidade figurativa repleta de significados construídos pelo ecodrama das nossas experiências (Ver anexo K1, p. 366). O Mago (P12) afirmou que o melhor desta visita foi observar “O Rio Sergipe à noite e o contraste da luz com a escuridão” (sic).

Mesmo com o curso concluído, uma parte do grupo voltou à cidade de Laranjeiras, no primeiro domingo do mês de janeiro de 2018, para participar da Festa dos Santos Reis e do encerramento do Encontro Cultural realizado anualmente naquela localidade. Nós havíamos concluído, na penúltima semana de dezembro, o estudo sobre o tema da influência da cultura africana no folclore sergipano e não podíamos perder a oportunidade de apreciar estes grupos prestando homenagem a São Benedito e Nossa Senhora do Rosário.

Chegamos às 9h00 em Laranjeiras e nos dirigimos à Igreja de São Benedito. Não demorou muito tempo, e o grupo das Taieiras⁸⁵, de origem nagô, chegou, entrou com pompa e tomou lugar ao redor do altar, no espaço reservado para os sacerdotes católicos. Às 10h00, a missa começou e, às 11h00, presenciamos a coroação da Rainha das Taieiras, ocasião na qual o padre retirou a coroa de prata da imagem de Nossa Senhora do Rosário e a colocou na cabeça da líder daquele grupo.

⁸⁵ Sobre este grupo folclórico, ver: DANTAS, Beatriz Góis. **A taieira de Sergipe**: uma dança folclórica. 2. ed. São Cristóvão, SE: Editora UFS, 2013. 171 p. (Coleção Biblioteca Casa de Sergipe; 9).

Em seguida, começou “a louvação”. Primeiro, as Taieiras dançaram e cantaram em homenagem aos santos católicos, dentro da própria Igreja, onde, anteriormente, a missa estava sendo celebrada (Ver anexo L1, p. 367). A apresentação durou cerca de 40 min. Depois, entraram outros grupos folclóricos, que também prestaram homenagens aos santos. Neste dia, foi possível presenciar os louvores da Chegança, do Cacumbi e do Reisado. Findado os cantos e as danças, por volta das 13h00, fomos almoçar.

No meio da tarde, às 16h00, ocorreu a procissão de São Benedito. O andor do santo saiu pelas ruas, seguido por outras imagens católicas, além dos grupos folclóricos que se encontravam na cidade. Estes grupos acompanhavam o cortejo tocando zabumbas, pífanos e triângulos, compondo um espetáculo de rara beleza que emanava daquela profunda simplicidade.

Não havia melhor forma de experimentar àquela alegria, a não ser acompanhando alguns daqueles grupos, dançando e cantando com eles. Foi isto que fizemos, até chegarmos ao átrio da Matriz do Sagrado Coração de Jesus. No final daquela “procissão festiva”, sentamos nas escadas da Igreja para assistir a Chegança representar o seu folguedo (Ver anexo M1, p. 368). Depois de uma hora de espetáculo, voltamos para Aracaju com a certeza de que havíamos, mais uma vez, conseguido integrar o conhecimento acadêmico com a sabedoria da cultura popular.

4.4 Ecodrama: a vivência que regeu o desenrolar de todas as coisas

A vivência psicodramática que encerrou este curso aconteceu no dia 16 de dezembro de 2017. Basicamente, segui o roteiro que havia sido planejado anteriormente (Ver apêndice G, p. 282), acrescentando algumas modificações. O local escolhido foi mantido, pois os requisitos de privacidade, amplitude e possibilidade de interagir e motivar-se mediante a percepção de diferentes tipos de estímulos visuais, sonoros e táteis encontravam-se garantidos naquele espaço.

Contudo, para o dia da vivência, potencializei o local com os seguintes elementos: espalhei ampliações de fotos relacionadas com as visitas guiadas, com o objetivo de ativar a memória dos participantes com relação às experiências vividas e

criar uma atmosfera de familiaridade; decorei o espaço com velas que propiciaram um clima de proteção e acolhimento. Na entrada, coloquei uma escultura realizada por Beto Pezão, um dos mais renomados artesãos sergipanos, com o intuito de anunciar o tipo de “fazer artístico” que seria solicitado naquele momento.

Estes elementos propiciaram a construção de “um cenário psicodramático” que favoreceu a abertura e a disposição dos participantes a se entregarem, sem restrições, aos movimentos externos e internos que aquele momento nos propiciou (Ver apêndice G, figs. 2, 3, 4 e 5, p. 283–286 e anexo F2, p. 386). Capitu (P5) avaliou que o espaço escolhido para a realização da vivência foi o aspecto do ecodrama que mais lhe afetou. Em sua opinião “era um lugar calmo que transmitia uma sensação de paz. Todos os elementos casaram muito bem com o local” (sic).

Sweet (P1), avaliando o local e o cenário composto para à realização da vivência, assim se expressou: “[...] o que mais me tocou foram os elementos simbólicos que estavam no local, os elementos naturais, as lembranças realizadas em viagens anteriores, entre outros que me fizeram compreender um pouco mais sobre a prática do ecodrama” (sic). Faz-se necessário lembrar que esses elementos configuram-se como aquecimento inespecífico desta vivência.

Ainda nesta primeira parte do aquecimento, acrescentei a projeção de duas canções. Uma delas foi “Gita”, de Raul Seixas, interpretada por Maria Bethânia, que foi escrita com base no *Bhagavad-Gitã* (em sânscrito significa “A Canção de Deus”), uma das partes do *Mahabarata*, o livro sagrado do Hinduísmo. Neste texto, *Arjuna*, o guerreiro, dialoga com o deus *Krishna*, perguntando-lhe o significado do seu nome. Em uma parte do diálogo, *Krishna* responde que é “feito da terra, do fogo, da água e do ar”. Em termos de aquecimento interno, esta frase foi usada para ativar potências psíquicas de criatividade. Segue a letra da música:

“Gita”

Às vezes você me pergunta
 Por que é que eu sou tão calado
 Não falo de amor quase nada
 Nem fico sorrindo ao teu lado
 Você pensa em mim toda hora
 Me come, me cospe, me deixa
 Talvez você não entenda
 Mas hoje eu vou lhe mostrar

Eu sou a luz das estrelas
 Eu sou a cor do luar
 Eu sou as coisas da vida
 Eu sou o medo de amar
 Eu sou o medo do fraco
 A força da imaginação
 O blefe do jogador
 Eu sou, eu fui, eu vou
 (Gita! Gita! Gita! Gita! Gita!)
 Eu sou o seu sacrifício
 A placa de contramão
 O sangue no olhar do vampiro
 E as juras de maldição
 Eu sou a vela que acende
 Eu sou a luz que se apaga
 Eu sou a beira do abismo
 Eu sou o tudo e o nada
 Por que você me pergunta?
 Perguntas não vão lhe mostrar
Que eu sou feito da terra
Do fogo, da água e do ar
 Você me tem todo dia
 Mas não sabe se é bom ou ruim
 Mas saiba que eu estou em você
 Mas você não está em mim
 Das telhas, eu sou o telhado
 A pesca do pescador
 A letra A tem meu nome
 Dos sonhos, eu sou o amor
 Eu sou a dona de casa
 Nos pegue-pagues do mundo
 Eu sou a mão do carrasco
 Sou raso, largo, profundo
 (Gita! Gita! Gita! Gita! Gita!)
 Eu sou a mosca da sopa
 E o dente do tubarão
 Eu sou os olhos do cego
 E a cegueira da visão
 Eu sou o amargo da língua
 A mãe, o pai e o avô
 O filho que ainda não veio
 O início, o fim e o meio
 O início, o fim e o meio
 Eu sou o início, o fim e o meio
 Eu sou o início, o fim e o meio
 (SEIXAS, R.; COELHO, P. “Gita”, composição de Raul Seixas e Paulo Coelho, 1974. Disponível em <https://www.letras.mus.br/raul-seixas/48312/>. Grifo do autor)

A outra música projetada em forma de *clip* foi “Planeta Água” de Guilherme Arantes (1981). Esta canção foi escolhida por conta da mensagem ambientalista que o autor nos apresenta, repetindo várias vezes a expressão: “Terra Planeta Água”. No caso

do nosso curso, nos remete ao elemento da natureza que mais preponderou em nossas práticas. Falamos da água ao apresentar a situação do Nilo, do Ganges e do São Francisco. Com relação ao Velho Chico, nos encontramos com suas águas quando fomos a Xingó, à Foz e a Penedo. Além de navegar neste rio, também navegamos através do Capibaribe, em Recife; do Paramopama, em São Cristóvão; do Cotinguiba, em Laranjeiras; do Lençóis, na Chapada; do Tatuamunga, em Porto de Pedras e do Sergipe, em Aracaju. Sem falar dos banhos nas águas do mar da Praia do Forte e de São Miguel dos Milagres e nas cachoeiras da Chapada Diamantina. Além disso, naquele momento da vivência, nos encontrávamos ao redor das águas de uma piscina. Segue a letra da música citada (Ver anexo F2, p. 386):

“Planeta água”

Água que nasce na fonte serena do mundo
 E que abre um profundo grotão
 Água que faz inocente riacho
 E deságua na corrente do ribeirão
 Águas escuras dos rios
 Que levam a fertilidade ao sertão
 Águas que banham aldeias
 E matam a sede da população
 Águas que caem das pedras
 No véu das cascatas, ronco de trovão
 E depois dormem tranquilas
 No leito dos lagos
 No leito dos lagos
 Água dos igarapés
 Onde Iara, a mãe d'água
 É misteriosa canção
 Água que o sol evapora
 Pro céu vai embora
 Virar nuvens de algodão
 Gotas de água da chuva
 Alegre arco-íris sobre a plantação
 Gotas de água da chuva
 Tão tristes, são lágrimas na inundação
 Águas que movem moinhos
 São as mesmas águas que encharcam o chão
 E sempre voltam humildes
 Pro fundo da terra
 Pro fundo da terra
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Água que nasce na fonte serena do mundo
 E que abre um profundo grotão
 Água que faz inocente riacho
 E deságua na corrente do ribeirão

Águas escuras dos rios
 Que levam a fertilidade ao sertão
 Águas que banham aldeias
 E matam a sede da população
 Águas que movem moinhos
 São as mesmas águas que encharcam o chão
 E sempre voltam humildes
 Pro fundo da terra
 Pro fundo da terra
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água
 Terra! Planeta Água

(ARANTES, G. “Planeta Água”, 1981. Disponível em <https://www.letras.mus.br/guilherme-arantes/46315/>.)

Acrescentei também, à segunda parte da prática do *yôga*, chamada *púja*, a vivência da técnica psicodramática do “como se”, pedindo aos participantes que se imaginassem diante das águas do Rio Ganges, na Índia, fazendo uma oferenda com velas. Enquanto isso, os membros do grupo foram convidados a expressar, em alta voz, o que desejavam para a humanidade. Em seguida, acenderam uma pequena vela e a colocaram na piscina (Ver anexo O1, p. 370).

Ao executar a técnica do “como se”, o participante começa a dramatizar, como um ator que incorpora uma personagem e representa uma peça de teatro. A entrega do participante à atuação de um “como se” bem realizado, gera, na abordagem moreniana, a construção de uma “realidade suplementar”, na qual a cena psicodramática é vivida (MORENO, 1975, 1983; CUKIER, 1992).

Ao executar os *asanas* propostos na vivência, aprofunda-se ainda mais a técnica do “como se”, pois cada *asana* se relaciona com algum elemento da natureza que o participante assume por meio da postura consciente do próprio corpo. Necessário se faz destacar que o *asana* não é uma postura mecânica nem um exercício puramente físico. Ao realizar a postura proposta, o participante deve refletir sobre a posição na qual se encontra, fazendo com que o sentido no corpo atinja a sua consciência. Não podemos esquecer que o *yôga* pressupõe essencialmente a união entre corpo e mente (Ver anexo P1 e Q1, p. 371 e 372).

Durante a execução do último *asana*, o *savasana*, propus a realização de um relaxamento, por meio do qual, mais uma vez, utilizei a técnica da imaginação ativa,

sugerindo ao participante que se sentisse como uma árvore e depois como um pássaro (Ver apêndice G, p. 308, 309 e 310 e anexos R1 e S1, p. 373 e 374). Destaca-se que, no ecodrama, a utilização de experiências que vinculam o ser humano à natureza faz parte do processo de potencialização da técnica utilizada como dispositivo que viabiliza a produção de fluxos de sensibilização ambiental.

Lorde Davis (P8) destacou que o relaxamento foi o aspecto da vivência que mais a afetou: “O dia do ecodrama coincidiu com um período de fragilidade emocional e cansaço que eu estava passando. À meditação me fez alcançar um equilíbrio, mas foi através do relaxamento que consegui respirar melhor e acalmar a mente. Foi um momento de imersão que ocasionou um sono profundo” (sic).

Na fase seguinte foi realizado um trabalho com argila (Ver anexo T1, p. 375). Nesta etapa, os participantes experimentaram um “como se” desafiador: imaginaram-se criando o ser humano a partir do barro. Stewie (P9) intitulou o seu trabalho de “*Star Wars* – uma nova esperança” (Ver anexo C2, p. 383). Este participante afirmou que quando terminou, lembrou-se da história de “seres espaciais que encontraram uma criança ‘humana’ e a criaram. Assim, aqueles monstros foram responsáveis por educar a esperança da raça humana” (sic).

Leonardo DiCaprio (P11) declarou que a sua escultura se intitula “A mandala da vida” (sic), pois representou o equilíbrio (Ver Z1, p. 380). Ruric-Thar (P13) não demonstrou tanta objetividade. Este participante denominou a sua escultura de “Thoth e Ganesh” (sic) e declarou que ainda não entendeu o que fez. Sweet (P1) nomeou a sua escultura de “O Respeito”(sic). A participante justificou a sua escolha dizendo (Ver anexos X1 e D2, p. 378 e 384):

Eu a fiz a fim de estreitar a relação entre o homem e o próximo, para que através disso haja respeito acima de tudo, com relação a amor, religião, orientação sexual, entre outras que ainda hoje causam desentendimento entre nações, amigos ou até mesmo familiares. (sic)

Estrela (P4) denominou a sua criação de “O homem amoroso” (sic), fruto do que estava sentindo naquele momento. Borboleta (P3) denominou a sua escultura de “A humanidade nas asas de uma borboleta” (sic), visto que procurou “expressar a capacidade e a necessidade de transformação humana, que são as características marcantes das borboletas” (sic) (Ver anexos B2 e A2, p. 382 e 381).

Ximeuris (P6) foi bem objetiva e direta e intitulou a sua criação de “A Pirâmide” (sic), justificando o triângulo formado com pequenas bolas (Ver anexo Y1, p. 379). Por sua vez, Capitu (P5) representou a criação do ser humano em um “Jardim feliz” (sic), um lugar “afastado de tudo, mas com o essencial para ter uma vida feliz” (sic). Por fim, Lorde Davis (P8) chamou a sua escultura de “Fecundação da vida empática” (sic). Esta participante justificou este nome dizendo que a sua obra “teve por base um formato de coração representando a empatia humana, sendo desenvolvida pela alma feminina responsável pela criação da própria vida” (sic) (Ver anexos U1 e V1, p. 376 e 377).

Estas foram as realidades figurativas que os participantes produziram, são fruto do real e do imaginário vivido por cada autor. Representam não só o fruto desta vivência, mas do conjunto de percepções experimentadas durante a vida. Como afirmou Estrela (P4), “o trabalho com a argila oportunizou a materialização do que eu estava sentido” (sic).

Em seguida realizamos uma última vivência, desta feita colorindo novas mandalas, que refletiram uma miríade de cores vibrantes. Na percepção de uma das participantes, mais “cheias de vida” (sic). Em termos comparativos com as primeiras mandalas, nestas a natureza apareceu de forma mais instintiva, mostrando, na realidade, o que cada participante é, e não o que aparenta ser. Stewie (P9) resumiu bem esse fenômeno, dizendo que as mandalas pintadas ao final da vivência foram “mais sinceras e loucas” (Ver apêndice G, p. 313 e anexos E2, E, G, I, K e N p. 385, 335, 337, 339, 341 e 344).

Leonardo DiCaprio (P11) assinalou que o mais relevante para ele foi o compartilhamento (Ver apêndice G, p. 313), pois “ouvir todo o grupo é muito importante” (sic). Mas foi Estrela (P4) quem melhor resumiu tudo que foi vivido. Ao comentar sobre qual foi o aspecto do ecodrama que mais a afetou, disse:

O ecodrama funciona muito como um conjunto inseparável na minha mente. Eu não consigo desligar as vivências do lugar, das músicas... mas citei a experiência com a argila porquê me fez pensar muito. A possibilidade de sentir o barro e ter o “poder” de criar algo com ele, além de me lembrar a criação, trouxe uma sensação diferente (sic).

Ao encerrar o ecodrama, propus ao grupo a reflexão sobre poema “Odalisca Androide”, de Fausto Borel Cardoso (Fausto Fawcett), mais conhecido pela sua

militância cultural dentro do *rap rock* e das suas poesias, caracterizadas como literatura *cyberpunk*. Quem sabe se, ao usar e abusar, mais uma vez, da escrita do poeta, possa me fazer entender na compreensão do foi que este curso, enquanto movimento real e imaginário de sensibilização do nosso ser?

“Odalisca Androide”

Eu estou sempre aqui, olhando pela janela.
 Não vejo arranhões no céu nem discos voadores.
 Os céus estão explorados mas vazios.
 Existe um biombo de ossos perto daqui.
 Eu acho que estou meio sangrando.
 Eu já sei, não precisa me dizer.
 Eu sou um fragmento gótico.
 Eu sou um castelo projetado.
 Eu sou um slide no meio do deserto.
 Eu sempre quis ser isso mesmo.
 Uma adolescente nua, que nunca viu discos voadores,
 e que acaba capturada por um trovador de fala cinematográfica.
 Eu sempre quis isso mesmo: armar hieróglifos
 com pedaços de tudo, restos de filmes, gestos de rua,
 gravações de rádio, fragmentos de tv.
 Mas eu sei que os meus lábios são transmutação
 de alguma coisa planetária.
 Quando eu beijo eu improviso mundos molhados.
 Aciono gametas guardados.
 Eu sou a transmutação de alguma coisa eletrônica.
 Uma notícia de saturno esquecida,
 uma pulseira de temperaturas, um manequim mutilado,
 uma odalisca androide, que tinha uma grande dor,
 que improvisou com restos de cinema e com seu amor,
 um disco voador... (FAWCETT, Fausto. **Odalisca Androide**.
 Disponível em: <http://odaliscaandroide1.blogspot.com/> , 14 dez 2017)

Moreno (1975) almejava transformar o mundo com o psicodrama, acreditava que o futuro da humanidade estava contido na possibilidade de se realizar uma “revolução criadora”. Esta revolução consistia em produzir um equilíbrio entre a natureza e as necessidades consumistas dos homens por meio do desenvolvimento da espontaneidade e criatividade adormecidas pelas “conservas culturais”. De modo que, se o homem assumir a sua “potência criadora”, sempre que necessário haverá novas criações e recriações. Assim, qualquer forma de pensar pode ser reformulada de acordo com as necessidades do tempo presente. Por fim, constata-se que, no aqui e no agora da nossa existência, atualizam-se os mitos, pois Gaia grita por seus filhos, enquanto os Titãs tentam devorá-la.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese começa com o exercício empírico e fenomenológico, de investigação das minhas vivências. Neste processo, assumi o meu papel como sujeito consciente das escolhas que fiz durante a minha formação. De certo modo, estava procedendo a uma auto *Daseinsanalyse* do aqui e agora da minha existência, entregando-me ao poder transformador da narrativa. A pergunta central desta etapa, evoca o questionamento dos motivos que me levaram a conceber o ecodrama como objeto desta investigação. Conclui que esta pesquisa apresenta-se como uma assunção pública do fluxo de sensibilização que me permite compreender o mundo da maneira como se apresenta nestes escritos. Opera-se nisto, uma “revolução noética” que se encarna na maneira pela qual exerço o ofício de ensinar.

Minha história de vida evoca vivências que tive acidentalmente, as que experimentei por tê-las escolhido e as que vivi de maneira intuitiva, necessitando da cumplicidade do tempo para compreendê-las. Minhas memórias aparecem como fenômenos que me permitem analisar as experiências transformadoras que se operaram na minha existência. Estas transformações mudaram as relações que estabeleci comigo e com outros.

Ao me entregar ao exercício de lembrar, criam-se as condições necessárias para que as ações se tornem conscientes, a ponto de servirem como orientação de como devo e posso caminhar com os outros. A partir daí, conclui que, no fluxo da minha jornada, adquiri as condições necessárias para aprender com os meus alunos, com a arte e os artistas, com os mitos e com o cotidiano simples das estradas do mundo, sem medo de me lançar ao desconhecido (abertura). Tal fato me fez entender a dialética que se processa entre a importância das teorias e o quão relativas e limitadas podem ser.

Isso me leva a perceber o viver como um fluxo de projetos que se renovam a cada novo começo, seja na vida acadêmica ou na cotidiana. Assusta-me a possibilidade de viver a vida em uma única rotação, transitando sempre pelo mesmo lugar. Diante disso, concluo que esta investigação se sustenta em uma dimensão afetiva do meu ser. Dimensão esta que se encontra articulada com as significações que construí do mundo e os acontecimentos que me fizeram chegar até aqui.

Esta descoberta só foi possível porque me lancei alternativamente à procura de uma dimensão imaterial que me ajudasse a compreender a vida. Nesta abertura, aprendi a não ter medo de olhar e compartilhar o meu universo interior, percebendo-me como um ser único que convive com outras singularidades. Concluí que isso me deu a liberdade necessária para conviver com diferentes ideias e atitudes, sem que isso crie confusão, conflito ou revolta com a minha essência. Este processo corajoso de convívio com as diferenças ajuda-me a assumir a dimensão acadêmica e holística da transdisciplinaridade.

Atendendo ao apelo eloquente da necessidade existencial pelo belo, descobri na relação entre História da Arte e Natureza um elo comum que ativou a minha preocupação em preservar aquilo que faz e traz o bem para a humanidade: a contemplação de objetos, reais ou imaginários, que nos levam a sonhar e a criar “discos voadores” e a imersão no mundo natural, que se transforma em um mergulho na nossa “condição humana”.

A potência criativa que o encontro com a arte desperta em nosso ser, por um lado amplia-se em ações cotidianas transformadoras, tanto na nossa vida pessoal como na profissional, nos ajudando a “aprender a viver” e a conviver de maneira saudável e luminosa, evitando infiltrações psicossomáticas que adoecem os homens e, consequentemente, as suas relações com os outros e com a natureza. Por outro lado, o fazer artístico nos proporciona a abertura criativa que nos possibilita saborear novas vivências pessoais e profissionais, ressignificando experiências passadas em favor de um projeto mais integrado de construção de si. Foi deste amplo processo de ressignificação e integração que surgiu o ecodrama.

O ecodrama é um dispositivo experiencial de orientação psicodramática com temática ambiental, que se divide metodologicamente em três etapas: aquecimento, dramatização e compartilhamento. Configurando-se, deste modo, como fluxo fenomenológico de sensibilização ambiental. Enquanto experiência, o ecodrama encontra-se centrado na dimensão coletiva e dialógica que se materializa vivencialmente em um espaço-tempo promotor de transformações, criativas e espontâneas, relacionadas com o próprio ser, com os outros e com a natureza. Neste sentido, elaborei, como aquecimento do ecodrama, um curso transversal relacionando História da Arte e Natureza, baseado na busca do equilíbrio entre o saber acadêmico e o popular e entre o

intelectual e o sensível, visando integrar corpo e mente na promoção de vivências que produzam um conhecimento local e pertinente.

Ao partirmos de uma experiência estética que ative plenamente os sentidos, adquire-se a capacidade de sentir com sensibilidade, pois o conhecimento se dá no corpo, na capacidade de se emocionar e de ser plenamente humano. Quando esta experiência estética se amplia em uma imersão no meio ambiente (natural e construído), se transforma em sensibilidade ambiental. Que se traduz na consciência da indissolubilidade entre os seres humanos e a natureza (*Dasein*).

Com base no exposto, fundamentado nos princípios da teoria da complexidade, da estesia e da ecosofia, complementado pelas experiências vivenciais desenvolvidas nesta pesquisa, considera-se a possibilidade do aparecimento de um novo campo nas ciências ambientais, que se pode chamar, preliminarmente, de estesiologia ambiental. Este novo campo funda-se no conhecimento amplo do mundo, que pode ser motivado, pela utilização consciente dos meios de comunicação de massa, explorando imagetivamente tanto o real quanto o imaginário e, até mesmo, o mitológico.

Estas ações visão desenvolver a capacidade humana de se auto integrar com o mundo, segundo os princípios que regem a “ética planetária”. A estesiologia ambiental encontra-se em consonância com um conhecimento de si, do outro e do meio socioambiental, num exercício constante de ressignificação, tanto o próprio universo interior quanto da interação com as diferenças. Alinha-se a este processo, a abertura para uma sabedoria que provem do corpo (saber intuitivo), da cultura popular, da arte e do fazer artístico e de uma ecologia mental que investiga o inconsciente, por meio de técnicas alternativas, como a coloração de mandalas e a prática do yôga, exploradas nesta pesquisa por meio de vivência de base psicodramática.

Como resultado da execução do psicodrama tematizado na natureza, conclui-se que a execução de um aquecimento transversalizado por vários saberes e prazeres, a construção de uma realidade suplementar espontânea (cenário psicodramático), a abertura dos participantes para a vivência plena do “como se” psicodramático, a criatividade intuitiva materializada em realidades figurativas (fazer artístico) e a disposição e confiança em compartilhar experiências em grupo, constituem-se nos elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para uma educação ambiental “sensível”.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Aglaé d'Ávila Fontes de. **Danças e folguedos: iniciação ao folclore sergipano**. Aracaju, SE: Secretaria de Estado da Educação do Desporto e do Lazer, 1998.
- ALMEIDA, Fernanda Cordeiro de. **Manguezais aracajuanos: convivendo com a devastação**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- ALQUIÉ, Ferdinand. **L'expérience**. Paris: Presses Universitaires de France, 1957.
- ANDRADE, Mário de. **Poesias completas**. São Paulo: Edusp, 1987.
- BELO, Fernando. **Heidegger pensador da Terra**. Portugal: Covilhã, Luso Sofia: press, 2011. Disponível em www.lusosofia.net . Acesso em: 07 ago. 2015.
- BONANOME, Flávio. Profetas da chuva. In. **Horizonte: comunicação e educação**. Edição nº 115, 2008. Disponível em <http://horizontegeografico.com.br>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- BRANCO, Samuel Murgel. **O meio ambiente em debate**. São Paulo: Moderna, 1988. (Coleção polêmica)
- BRASIL, Presidência da República. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 05 jul. 2016.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília, 1997.
- BRASIL, Secretaria de Educação Superior. **Programa de educação tutorial – PET: manual de orientações básicas**. Brasília, 2006.
- BRITO, Mário. **Um sentir sobre as artes visuais em Sergipe**. Aracaju: Sociedade Semear, 2013.
- BRITO, Mário. **Cacique Chá – Jenner Augusto – marcos do modernismo**. Aracaju: Sercose, 2015.
- CARR-GOMM, Sarah. **Dicionário de símbolos na Arte – Guia ilustrado da pintura e da escultura ocidentais**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.
- CARVALHO, Ana Conceição Sobral de; ROCHA, Rosina Fonseca. **Álbum Horácio Hora**. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2004.
- CARVALHO, Ana Conceição Sobral de; ROCHA, Rosina Fonseca. **Monumentos Sergipanos: Bens protegidos por lei e tombados através de decretos do Governo do Estado**. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

CARVALHO, Eliane Maria Silveira Fonseca (org.). **Museu de arte sacra de Sergipe**. Fundação Museu de arte Sacra de Sergipe, Aracaju: Fundação Banco do Brasil, 1991.

CARVALHO, Eliane Maria Silveira Fonseca (org.) **Museu de arte sacra de São Cristóvão**. Fundação Museu de Arte Sacra de Sergipe da Arquidiocese de Aracaju. São Cristóvão, 2005.

CARVALHO, Fernando Lins de. **O universo simbólico de Véio**: a vida, o cotidiano, as estórias... uma literatura de cordel em madeira. [s.l.]: MAX - Museu de Arqueologia de Xingó, 20-?

CASCUDO, Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 12^a ed., São Paulo: Global, 2012.

CAVALCANTE, Sylvia e ELALI, Gleice Virgínia Medeiros de Azambuja. **Temas básicos em psicologia ambiental**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CUKIER, Rosa. **Psicodrama bipessoal**: sua técnica, seu terapeuta e seu paciente. São Paulo: ágora, 1992.

DAHLKE, Rudiger. **Mandalas**. São Paulo: Editora Pensamento, 2007.

DANTAS, Beatriz Góis. **A taieira de Sergipe**: uma dança folclórica. 2. ed. São Cristóvão, SE: Editora UFS, 2013. 171 p. (Coleção Biblioteca Casa de Sergipe ; 9)

DANTAS, Marta. **Arthur Bispo do Rosário**: a poética do delírio. São Paulo> Editora UNESP, 2009.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos** – a educação (do) sensível. Curitiba: Criar edições LTDA, 2001.

DUBOIS, Chistian. **Heidegger**: introdução a uma leitura. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2004. Disponível em <https://books.google.com.br>. Acesso em: 11 ago. 2015.

FERRÉS, Joan. **Educar en una cultura del espectáculo**. Barcelona: Paidós, 2000.

FRANCASTEL, Pierre (3 ed.). **A realidade figurativa**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FRANCO, Josevanda Mendonça. **Atheneu “Pedro II”** – memória e restauro. Aracaju: Diário Oficial do estado de Sergipe – Edise, 2015.

GOMBRICH, Ernest Hans Josef (16 ed.). **A História da Arte**. 16 ed., Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUALIS, Gonzalo Máximo Borrás. **Teoría del arte I**. Madri : História 16, 1996.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 4ed., Campinas: Papirus, 1991.

HARRIS, Judith. **Jung e o Ioga**: a ligação corpo-mente. São Paulo: Editora Caridade, 2010.

- HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 7ª edição, Petrópolis: Vozes, 2012.
- HIDALGO, Luciana. **Arthur Bispo do Rosário** – o senhor do labirinto. 2.ed, Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2011.
- JANSON, Waldemar Horst e JANSON, Anthony (3 ed.). **Iniciação à História da Arte**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências em formação**. Prefácio de Antônio Nóvoa. São Paulo: Cortez, 2004.
- JUNG, Carl Gustav. (org.). **O homem e seus símbolos**. 16ª ed., Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, s/d.
- JUNG, Carl Gustav **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- JUNG, Carl Gustav **Tipos psicológicos**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LARAIA, Roque da Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.
- LAZARO, Wilson (org). **Arthur Bispo do Rosário**. Rio de Janeiro: Réptil, 2012.
- LEXIKON, Herder. **Dicionário de símbolos**. 10 ed., São Paulo: Editora Cultrix, 1997.
- MILLER, Gerard Tyler. **Ciências ambientais**. São Paulo: Thomson, 2008.
- MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- MORENO, Jacob Levy. **Fundamentos do Psicodrama**. São Paulo: Summus, 1983.
- MORENO, Jacob Levy. **Quem Sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama**. Goiânia: Dimensão Editora, 1992, v. 1, 2 e 3.
- MORENO, Jacob Levy. **As palavras do pai**. Campinas São Paulo: Editorial Pay, 1992.
- MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX** (o espírito do tempo). 2ª ed., Rio de Janeiro, São Paulo: Forense, 1969.
- MORIN, Edgar. **O método**: 1. A natureza da natureza. 2ª ed., Portugal: Publicações Europa – América. 1977.
- MORIN, Edgar. **O enigma do homem**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.
- MORIN, Edgar, **O cinema ou o homem imaginário** – ensaio de Antropologia. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.
- MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais**. 5ª ed., Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 11ª ed., São Paulo: Cortes Editora; Brasília, DF: UNESCO. 2006.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os setes saberes e outros ensaios**. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2007.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4ª ed., Porto Alegre: Sulina, 2011.

MOURA, Antônio Jorge. **A poluição do rio Subaé**. Disponível em <http://www.bahiaja.com.br/artigo/2009/01/23/a-poluicao-do-rio-subae.319> . Acesso 12 jun. 2017.

NASCIMENTO, José Anderson. **Sergipe e seus monumentos**. Aracaju: Gráfica J. Andrade, 1981.

NAVES, Rodrigo. **Cícero Alves do Santos [Véio] – Esculturas**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição, VICENTINI, Paula Perin e SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto) biográfica: narrativas de si e formação**. 1 ed., Curitiba: PR:CRV, 2013.

PASSEGGI, Maria Conceição. A experiência em formação. In. **Revista Educação**. Porto Alegre: PUC/RS, v.34, n2, p.147-156, maio/agosto, 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/>. Acesso em: 04 abr. 2015.

PEREIRA, Odirlei Dias. Luar do sertão: a ingenuidade fora de moda. In. **Aurora**. Ano II, número 3, Dez. 2008. Disponível em: www.marilia.unesp.br . Acesso em: 07 ago. 2015.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

PINEAU, Gaston e LE GRAND, Jean-Louis. **Le histoires de vie**. 3ed., Paris : Presses Universitaires de France, 2002.

RAMALHO, Cybele M. R. **Aproximações entre Jung e Moreno**. São Paulo: Ágora, 2002.

SILVA, Livia Moraes e *et al.*. **Tototós: embarcações tradicionais do estuário do rio Sergipe**. Aracaju: Iphan, 2015

SILVEIRA, Nise da. **Jung: vida e obra**. 7.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

SILVEIRA, Nise da. **Imagens do inconsciente**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. 2ed., Recife: Editora Universitária/UFPE, 1979.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In. **Revista Brasileira de Educação**. nº 14, mai/jul/ago, 2000, pp. 61-88. Disponível em www.fclar.unesp.br. Acesso em: 04 mar. 2015.

TILLICH, Paul. **Filosofia de la religión**. Buenos Aires, 1973.

VERGER, Pierre. **Orixás**: deuses Iorubas na África e no novo mundo. São Paulo: Currupio, Círculo do Livro, 1981.

VERGER, Pierre; CARYBÉ. **Lendas africanas dos orixás**. 2. ed. São Paulo: Currupio, 1987.

VON ZUBEN, Newton Aquiles. Fenomenologia como retorno à ontologia em Martin Heidegger. In. **TransFormação**. Vol.34, São Paulo: Marília, 2011. Disponível em: www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101 Acesso em: 03 ago. 2015.

WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. In. **Estudos históricos**. V.4, n.6, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991. p. 198-215. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2324/1463>. Acesso em: 14 set. 2015.

ZULLHUBER, Andrea e SIQUEIRA, Ruben. Rio São Francisco em descaminho: degradação e revitalização. In. **Cadernos do CEAS** – revista crítica de humanidades. N. 236, publicado em 5/3/2016, s/n. Disponível em <https://cadernosdoceas.ucsal.br> . Acesso em 04 nov. 2016.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Livre Consentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo o professor e psicólogo LUIS EDUARDO PINA LIMA, CRP-19/002497, mestre e doutorando em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA/UFS), devidamente assistido pela orientação do Prof. Dr. ANTÔNIO MENEZES, a desenvolver pesquisa sobre a potencialização da História da Arte como ativadora de sensibilização ambiental, como pré-requisito para a obtenção do título de doutor em Desenvolvimento e Meio Ambiente, pelo PRODEMA/UFS.

- **Título da pesquisa:** ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
- **Objetivo geral:** Investigar que elementos configuram o ecodrama como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental.
- **Descrição de procedimentos:**
 - 1º - Realização de um curso de História da Arte, com carga horária de 60 horas, compreendidas entre preleções, visitas técnicas e vivências; a ser ministrado internamente para ____ alunos participantes do Programa de Educação Tutorial, do Curso de Licenciatura Plena em História, da Universidade Federal de Sergipe (PET/História).
 - 2º - Concomitantemente à realização do curso, será produzido um livro didático com o título de Tópicos Especiais em História da Arte I; que versará sobre a transversalização entre questões ambientais e temas de História da Arte; a ser publicado pelo Centro de Educação a Distância (CESAD), da Universidade Federal de Sergipe. Atendendo também aos interesses didático-pedagógicos do referido programa.
 - 3º - Ao final do curso, será realizada uma vivência estruturada nos fundamentos do psicodrama moreniano de base fenomenológica existencial; que será denominada de Ecodrama, pois versará sobre a temática ambiental e terá o objetivo de investigar que elementos configuram dita vivência como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental.

Outras informações: O curso de História da Arte será elaborado com base em duas referências teóricas básicas: *Arte é alêtheia* – revelação do ser (HEIDEGGER, Martin).

A origem da obra de arte. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977) e as recriações da natureza produzidas no percurso do desenvolvimento da História da Arte, compreendem a existência de uma realidade figurativa (FRANCASTEL, Pierre. **A realidade figurativa.** 3ª ed., São Paulo: Perspectiva, 2011).

- **Retirada do consentimento:** o participante tem a liberdade de retirar seu consentimento, se assim o desejar, e deixar de participar da pesquisa, sem que tal ato lhe acarrete qualquer tipo de dano.
- **Confiabilidade:** Os participantes terão direito à privacidade. As identidades (nomes e sobrenomes) não serão divulgadas. Porém os participantes assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados na qualificação e defesa da referida tese, bem como em futuros congressos e publicações.
- **Quanto à identificação:** Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária.

São Cristóvão/SE, _____ de _____ de 2016.

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

Apêndice B – Programa do Curso

PROGRAMA ACADÊMICO DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

PLANO DE ENSINO

IDENTIFICAÇÃO			
Disciplina	Tópicos Especiais em História da Arte I	Código	402252
Pré-requisito(s)	402071	Carga horária	60
PEL	3.01.0	Créditos	04
Professor	Luis Eduardo Pina Lima	Semestre	2016/1 a 2017/2
Horário	TER (15 – 19) – Sala do PET – Departamento de História.		
EMENTA			
Curso rotativo: análise de temas específicos de História da Arte. Para este curso trabalharemos a transversalidade entre diferentes contextos da História da Arte e questões ambientais: degradação ambiental, impacto ambiental, ambientalismo, desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, destinação de resíduos sólidos, código florestal, intuição ambiental e consciência ambiental.			
OBJETIVOS			
1. GERAL: - Promover sensibilização ambiental através do estudo da História da Arte e do desenvolvimento do Ecodrama.			
2. ESPECÍFICOS: - Estudar os processos de produção artística em diferentes contextos da História Humana, incluindo Brasil e Sergipe;			
- Compreender arte como a criação de uma realidade figurativa e como <i>alêtheia</i> ;			
- Destacar diferentes estilos históricos e seus respectivos artistas no que diz respeito à criação pictórica da paisagem;			
- Transversalizar o estudo da História da Arte com questões relacionadas ao meio ambiente;			
- Avaliar a ativação da sensibilização ambiental dos alunos através da realização de uma vivência psicodramática (Ecodrama).			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
TEMAS: 1ª Unidade: 1.Educação, Arte e Meio Ambiente, Arte na Pré-História e na Antiguidade: 2. Do Nilo ao São Francisco, 3. Arte medieval: a base do pensamento ambientalista, 4. Renascimento, Barroco e Rococó: a arte como estilização da natureza ou uma nova realidade figurativa? e 5. Arte Colonial: O Brasil de Frans Post a Aleijadinho.			
2ª Unidade: 1. Romantismo e Realismo: arte e capitalismo – sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável?, 2. Arte Moderna e Vanguardas: Das impressões às expressões, 3. Arte no Brasil: Dos Românticos aos modernos, 4. Arte em Sergipe: De Horácio Hora aos nossos dias e 5. Arte em Sergipe: Da intuição ambiental de Arthur Bispo do Rosário à consciência ambiental de Véio.			
METODOLOGIA			
As aulas desenvolver-se-ão a partir da: 1. Percepção preliminar dos participantes sobre reproduções de obras de arte apresentadas no início de cada aula, 2.Exposição oral e visual do conteúdo, 3.Apresentações de textos, seguidas de discussões transversalizadas (história, arte, filosofia, psicologia e questões ambientais) 4. Assistência comentada a recursos audiovisuais 5. Visitas guiadas (monumentos, cidades, museus, paisagens, áreas degradadas, área de preservação permanente, artistas, aromas e sabores) e 5. Realização do psicodrama (Ecodrama).			

RECURSOS DIDÁTICOS

As aulas terão como foco principal a participação e a sensibilização dos alunos e desenvolver-se-ão mediante a utilização dos seguintes recursos didáticos: textos, debates, apresentação de slides em Datashow, obras de arte, paisagens, filmes (documentários e ficção,), reportagens, depoimento de artistas e sociodrama.

FORMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação será feita de forma acumulativa, onde valorizaremos a apreciação fenomenológica sobre reproduções de obras de arte e sobre as visitas realizadas, considerando a produção de textos ou de qualquer outra forma de expressão artística. O participante deverá entregar 5 cinco produtos por unidade, no valor de 2,0 pontos cada. Também será valorizada a participação no ecodrama, perfazendo 10 pontos. Serão considerados como critérios de avaliação a espontaneidade e criatividade de cada um dos participantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. REFERÊNCIAS BÁSICAS:

ARGAN, Giulio Carlo e FAGIOLO, Maurizio. **Guia de história da arte**. 1ª ed., Rio de Janeiro : Editorial Estampa, 1992.
BRANCO, Samuel Murgel. **O meio ambiente em debate**. São Paulo : Moderna, 1988. (Coleção polêmica)
BRITO, Mário. **Um sentir sobre as artes visuais em Sergipe** – 50 artistas. Aracaju : Sociedade Semeear, 2013.
FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. **Mostra do redescobrimento** – O olhar distante. São Paulo : Associação Brasil 500 anos artes visuais. , 2000.
GOMBRICH. E. H. **A história da arte**. 16ª ed., Lisboa : LTC, 1995.
GUALIS, Gonzalo M. Borrás. **Teoría del arte I**. Madri : História 16, 1996.
HAUSER, Arnold. **História social da arte e da literatura**. São Paulo : Martins Fontes, 1995.
PROENÇA, Graça. A arte no Brasil. In: **História da Arte**. São Paulo: Ática, 2000. pp. 187–270.
SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. 3ª ed., Rio de Janeiro : Garamond, 2008.
SOUZA. Washington Peluso Albino de. A ideologia da arte barroca. In: **Revista do Instituto de Arte e Cultura da UFOP**. Nº 0, Ouro Preto/MG: ICA/UFOP, Janeiro de 1987. p. 13-23.

2. REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES:

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra**. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2003. 199 p.
BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: o que é: o que não é**. Petropolis, RJ: Vozes, [2012]. 200 p.
CARR-GOMM, Sarah. **Dicionário de símbolos na arte** – Guia ilustrado da pintura e da escultura ocidentais. Bauru, SP : EDUSC, 2004.
CARVALHO, Fernando Lins de. **O universo simbólico de Véio: a vida, o cotidiano, as estórias... uma literatura de cordel em madeira**. [s.l.]: MAX - Museu de Arqueologia de Xingó, 20-?. 51 p.
CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 3. Ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1990.
GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: SP : Papirus, 1993.
HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.
HIDALGO, Luciana. **Arthur Bispo do Rosário** – O Senhor do Labirinto. 2ª ed., Rio de Janeiro Rocco, 2011.
MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed., São Paulo : Cortez, Brasília, DF : UNESCO, 2006.

Apêndice C – Planejamento nº 1

PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES EXTERNAS DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE
FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES EXTERNAS

Encontros	Atividades	Descrição	Executores	Objetivos Específicos
<p style="text-align: center;">-</p> <p style="text-align: center;">1º 29/07/2016 (Sexta-Feira)</p>	<p style="text-align: center;"><i>1ª- Visita Guiada – Museu de Véio, Max, Hidroelétrica de Xingó e assentamento Jacaré-Curituba (Museu de Antropologia de Xingó)</i></p>	<p>Primeira atividade externa, prevista para ser realizada depois da 2ª aula, obedecendo à seguinte programação:</p> <p>6h: Saída prevista do estacionamento da reitoria da UFS em direção ao Museu do Sertão, em Monte Alegre.</p> <p>9h: Chega ao Museu do Sertão, no município de Monte Alegre, no qual seremos recebidos pelo artista plástico Cicero Alves dos Santos (Véio) que nos explicará sua poética artística, através da apreciação <i>in loco</i> das suas obras. Em seguida, visitaremos a pequena reserva de catinga que o artista conserva em anexo a sua propriedade. Esta</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a supervisão técnica e consultoria socioambiental do Dra. Ronise Nascimento de Almeida (Doutora pelo PRODEMA) e do Ms. Heraldo Bispo dos Santos (Doutorando PRODEMA).</p> <p>Contaremos também como o monitoramento local do artista plástico Véio (Museu do Sertão, em Monte Alegre), de um funcionário</p>	<p>A partir do estudo da Arte na Pré-história e na Antiguidade, com destaque para a problemática ambiental do rio Nilo, no Egito, destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a poética de um artista plástico vivo, em pleno exercício de seu ofício, (Museu do Sertão – Véio) - Observar a problemática socioambiental do assentamento

	<p>primeira etapa da visita terá a duração de 2 horas.</p> <p>11h: Saída do município de Monte Alegre em direção ao município de Canindé do São Francisco.</p> <p>12h: Chega prevista a Canindé. Horário reservado para o almoço, que terá a duração de 1h.</p> <p>13h: Visita técnica ao MAX (Museu Arqueológico de Xingó) para observamos o acervo artístico referente à Pré-história do homem em Sergipe. Seremos ciceroneados por um funcionário do museu e teremos a supervisão técnica e artística do ministrante do curso de História da Arte. Esta visita terá a duração máxima de 1 hora.</p> <p>14h15 min: Horário previsto para a visita técnica à hidroelétrica de Xingó, na qual seremos ciceroneados por um funcionário da CHESF. Também contaremos com a supervisão técnica do Ms. Heraldo Bispo dos Santos (Doutorando do PRODEMA). Essa visita terá a duração máxima de 1 hora e 30 minutos.</p> <p>16h: Visita técnica orientada pela Dr^a Ronise Nascimento de Almeida (Doutora pelo</p>	<p>da CHESF na Hidroelétrica de Xingó (Canindé do São Francisco) e de um guia do MAX (Museu Arqueológico de Xingó, também em Canindé do São Francisco).</p> <p>Contaremos, ainda, com um motorista escalado pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirá durante todo trajeto previsto.</p> <p>A orientação e supervisão geral da pesquisa encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>Jacaré-Curituba, no município de Canindé do São Francisco;</p> <p>- Conhecer o funcionamento interno da Hidroelétrica de Xingó e debater sobre os impactos ambientais provenientes dos tensores por ela produzidos; (Hidroelétrica de Xingó)</p> <p>- Observar aspectos plásticos sobre a arte do homem da Pré-história em Sergipe, através da visita ao Museu arqueológico do Xingó (MAX).</p> <p>- Divulgar pesquisas desenvolvidas no PRODEMA.</p>
--	---	---	--

		<p>PRODEMA) ao assentamento Jacaré-Curitiba, ainda em Canindé de São Francisco, no qual observaremos, além da problemática social, a questão da salinização do solo usado para agricultura local. Esta última etapa da visita terá a duração de 45 min.</p> <p>17h: Horário previsto para saída do município de Canindé de São Francisco em direção à UFS em São Cristóvão. A viagem de regresso terá a duração aproximada de 4 horas.</p> <p>21h: Horário previsto para chegada à UFS.</p>		
<p>2º 20/08/2016 (Sábado)</p>	<p><i>2ª- Visita Guiada – Japarutuba (Memorial Arthur Bispo do Rosário) e Foz do Rio São Francisco</i></p>	<p>Segunda atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>7h: Saída prevista do estacionamento da reitoria da UFS em direção ao Memorial a Arthur Bispo do Rosário, localizado no município de Japarutuba. A duração da viagem será de 1h.</p> <p>8h: Chega ao referido Memorial, na cidade natal de Arthur Bispo do Rosário, sob a supervisão artística do ministrante do curso de História da Arte.</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a supervisão técnica e consultoria socioambiental Ms. Heraldo Bispo dos Santos (Doutorando PRODEMA).</p> <p>Contaremos ainda como o monitoramento de guias locais.</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala de aula e baseando-se na visita anteriormente realizada ao município de Canindé do São Francisco, essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o memorial dedicado a Arthur Bispo do Rosário, na cidade de Japarutuba,

		<p>Visitaremos também a estatua do supracitado artista. Essa primeira etapa terá a duração de 1 hora.</p> <p>9h: Saída do município de Japarutuba em direção ao município de Neópolis. O percurso terá a duração de 1 hora.</p> <p>10h: Embarque fluvial em direção à Foz do Rio São Francisco. Esta viagem terá a supervisão técnica e consultoria socioambiental do Ms. Heraldo Bispo dos Santos e a orientação histórica do ministrante do curso de História da Arte.</p> <p>12h: Horário previsto para visita e almoço no povoado Betume, em Neópolis, em Sergipe. Duração de 2 horas.</p> <p>14h: Continuação da viagem fluvial em direção o município de Piaçabuçu, em Alagoas Duração de 01h30min.</p> <p>15h30min: Continuação da visita em direção à Foz do São Francisco, com possibilidade de aproximação do Farol do povoado Cabeço. Observação da problemática socioambiental do lugar. Esta visita durará aproximadamente 45 min..</p>	<p>Contaremos, também, com um motorista escalado pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirá no trajeto previsto neste planejamento.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>tendo um contato mais aprofundado com sua poética artística;</p> <p>- Conhecer a problemática socioambiental dos locais visitados; com destaque para Foz do Rio São Francisco.</p> <p>- Divulgar pesquisas desenvolvidas no PRODEMA.</p>
--	--	--	---	---

		<p>16h15 min: Retorno ao barco para continuação da viagem em direção ao povoado Saramém, no município de Brejo Grande, em Sergipe, para observação da problemática socioambiental do local. Visita prevista para durar mais ou menos 45 min. Em seguida embarcaremos no transporte da UFS para retornarmos ao Campus de São Cristóvão.</p> <p>17h30 min: Horário previsto para saída do município de Neópolis em direção à UFS em São Cristóvão. A viagem de regresso terá a duração aproximada de 2 horas.</p> <p>19h30 min: Horário previsto para chegada à UFS.</p>		
		<p>Terceira atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>Dia 16/09 (Sexta)</p> <p>7h: Saída prevista do estacionamento da reitoria da UFS em direção à cidade de Olinda, em Pernambuco, na qual ficaremos hospedados. A duração da viagem será de, aproximadamente, 8h. A chegada encontra-se prevista para as 15h.</p>	<p>Esta visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a supervisão, na visita às cidades de Olinda e Recife, do Dr. Caesar Sobreira.</p> <p>Também contaremos com a consultoria da Professora Rosana Eduardo do Núcleo de Turismo da UFS.</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala; mais especificamente da aula de nº 5, que tem por tema “Arte Colonial: O Brasil de Frans Post a Aleijadinho”; destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar <i>in loco</i> os dezoito quadros de Frans Post que

<p>3º 25,26 e 27/11/2016 (Sexta, Sábado e Domingo):</p>	<p><i>3ª - Visita Guiada – Recife e Olinda (Centro Francisco Brennand, Instituto Ricardo Brennand e Rio Capibaribe)</i></p>	<p>19h: Visita noturna guiada à cidade de Olinda, sob a acessória do Dr. Caesar Sobreira.</p> <p>Dia 26/11 (Sábado)</p> <p>7h: Café da manhã.</p> <p>8h: Saída da pousada, em Olinda, em direção ao centro histórico do Recife. (Translado em transporte da UFS)</p> <p>9h: Horário previsto para visita a Capela Dourada, no centro de Recife. Breve roteiro pelo centro histórico, até o marco zero. Também visitaremos o parque de esculturas Francisco Brennand. A duração da visita será de aproximadamente 1h.</p> <p>10h: Translado (em transporte da UFS) do centro histórico do Recife em direção à <i>Oficina Cerâmica Francisco Brennand</i>, criada em 1971, no bairro da Várzea, Av. Eng. Domingos Ferreira, nº 12.</p> <p>11h: Início da visita à Oficina de Cerâmica Francisco Brennand. Seremos ciceroneados por um guia do local. A visita terá a duração de 1 hora.</p> <p>12h: Horário reservado para o almoço. Logo após, translado (em transporte da UFS) para o próximo</p>	<p>Teremos, ainda, o monitoramento de guias na Oficina Cerâmica Francisco Brennand e no Instituto Ricardo Brennand, na cidade de Recife.</p> <p>O translado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta dos motoristas escalados pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirão durante todo o trajeto.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>se encontram no Instituto Ricardo Brennand, em Recife, Pernambuco.</p> <p>- Apreciar as obras do escultor Francisco Brennand em sua interação com o meio ambiente natural.</p> <p>- Conhecer alguns monumentos, artístico e histórico, nas cidades de Olinda e Recife, como destaque para arquitetura colonial portuguesa e holandesa.</p> <p>- Compreender a problemática socioambiental decorrente da degradação do rio Capibaribe, na cidade do Recife.</p>
--	---	---	---	---

		<p>local de visita.</p> <p>13h: Horário previsto para chegada à Alameda Antônio Brennand, s/n – no mesmo bairro da Várzea – em Recife / PE, na qual se encontra localizado o Instituto Ricardo Brennand. Faremos uma visita técnica ao referido Instituto, no qual se encontram, entre outras peças de grande valor artístico, 18 quadros originais do pintor Holandês Frans Post. Contaremos com a orientação de um monitor do local e a supervisão artística do ministrante do curso de História da Arte. A visita durará 4 horas.</p> <p>17h: Volta ao transporte da UFS para nos dirigirmos à hospedagem em Olinda.</p> <p>19h: 2ª Visita noturna guiada pelo centro histórico de Olinda, até às 21 horas, ainda sob a acessória do Dr. Caesar Sobreira.</p> <p>Dia 27/11 (Domingo)</p> <p>7h: Café da manhã na pousada.</p> <p>8h: No dia seguinte faremos uma visita técnica ao Mosteiro de São Bento, em Olinda, no qual assistiremos se</p>		
--	--	---	--	--

		<p>possível, a um ofício gregoriano conduzido pelos monges do local. Deixaremos à hospedagem as 10h e sairemos em direção ao Recife. Translado em transporte da UFS.</p> <p>10h30min: Em Recife faremos outra visita guiada, desta feita focada na problemática socioambiental proveniente da degradação do entorno do Rio Capibaribe. A visita terá a duração de 1 hora e meia.</p> <p>12h: Tempo reservado para o Almoço.</p> <p>13h: Horário previsto para a saída da cidade do Recife em direção à UFS. Viagem de aproximadamente 8 horas. (Translado em transporte da UFS)</p> <p>21h: Horário previsto para a chegada à UFS, em São Cristóvão.</p>		
		Quarta atividade externa, que obedecerá à seguinte	Essa visita guiada será conduzida pelo	A partir dos estudos

<p>4º 21/12/2016 (Sexta-Feira)</p>	<p><i>4ª - Visita Guiada – Aracaju: Museu, Cultura, Arte e Natureza. (1ª parte)</i></p>	<p>programação:</p> <p>14h: Os participantes e o ministrante do curso se encontraram no Museu da Gente Sergipana, situado na Avenida Ivo do Prado, em Aracaju, para darmos início a visita guiada sob a orientação de um monitor do local. O destaque da visita ficará por conta das salas referentes aos ecossistemas existentes no Estado de Sergipe. A duração será aproximadamente 1h.</p> <p>15h: Faremos um recorrido que compreenderá o percurso entre o Museu da Gente Sergipana e a Praça Olímpio Campos, durante o qual teceremos alguns comentários artísticos sobre as seguintes edificações: Casarão da Praça Camerino (Atual sede do IPHAN em Sergipe), Academia Sergipana de Letras e Quartel Central da Polícia Militar. Esse recorrido durará aproximadamente 30 min.</p> <p>15h30 min: Chegaremos à Praça Olímpio Campos, aonde teremos oportunidade de tecer comentários sobre as arquiteturas dos Prédios do Antigo Tesouro do Estado, do Antigo Tribunal de Contas, do Palácio Inácio Barbosa</p>	<p>ministrante do curso de História da Arte.</p> <p>Contaremos ainda como o monitoramento de um guia na visita ao Museu da Gente Sergipana e dos curadores dos acervos do Cacique Bar e da Galeria de Arte Álvaro Santos.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>desenvolvidos em sala, esta visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as principais manifestações da cultura sergipana através da visita ao acervo do Museu da Gente. - Apreciar a variedade dos ecossistemas sergipanos através dos recursos museológicos disponíveis no Museu da Gente. - Conhecer diferentes estilos arquitetônicos através da observação de prédios existentes no centro histórico de Aracaju.
---	---	--	--	---

		<p>(Antiga Sede da Prefeitura de Aracaju), da Cúria Metropolitana e do Antigo Juizado de Menores. Esse recorrido ao redor da referida praça durará aproximadamente 30 min.</p> <p>16h: Visita ao Cacique chá onde teremos a oportunidade de apreciar as pinturas murais realizadas pelo artista plástico sergipano Jenner Augusto. Essa visita durará aproximadamente 30 min.</p> <p>16h30 min: Visita à Galeria de Arte Álvaro Santos, também localizada na Praça Olímpio Campos, na qual exploraremos o acervo artístico do referido local, composto por obras de grandes expoentes das artes plásticas sergipana. Essa visita durará aproximadamente 1h.</p> <p>17h30 min: Finalizaremos a primeira visita guiada à cidade de Aracaju fazendo apreciações artísticas sobre a Catedral Metropolitana de Aracaju, o prédio do Instituto Histórico e Geográfico e da Antiga Escola Normal (atual Centro de Turismo e Rua do Turista). Nesse último local, pode-se fazer um lanche, tomar um café, bater um papo ou, se for o caso, apreciar um bom filme no Cinema</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Vitória. Essa etapa da visita durará mais 30 min.</p> <p>18h: Horário previsto para o final da primeira visita guiada ao centro histórico da cidade de Aracaju.</p>		
<p>5º 06 e 07/3/2017 (Sexta e Sábado)</p>	<p><i>5ª - Visita Guiada – Hidrelétrica de Paulo Afonso/BA: Geração de energia, cultura e natureza.</i></p>	<p>Quinta atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>Sexta (06/1/2017)</p> <p>05h: Saída de Aracaju em direção à cidade de Paulo Afonso, no estado da Bahia. A duração dessa viagem será de aproximadamente 6h, com parada para café da manhã na cidade de Ribeirópolis, ainda em Sergipe.</p> <p>11h: Chega ao local de hospedagem no qual será realizado o check-in. Atividade prevista para ser realizada em 1h.</p> <p>12h: Horário reservado para o almoço. Pode-se ter até 1h30 min de almoço.</p> <p>13h30min: Horário previsto para a o início da visita ao Museu localizado na sede do Complexo Hidrelétrico da CHESF. Essa visita terá a duração de</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a supervisão técnica do Prof. Igor da Conceição Santos (Professor da Universidade Tiradentes e engenheiro elétrico especializado no uso de energias renováveis). Também contará com a orientação profissionais especializados da Companhia Elétrica do São Francisco (CHESF).</p> <p>O traslado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta de um ônibus fretado por alunos da Universidade Tiradentes. .</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, esta visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o Complexo Hidrelétrico da CHESF localizado na cidade de Paulo Afonso, no estado da Bahia. - Observar o estado de degradação ambiental da referida região. - Conhecer o Sítio Histórico de Angiquinho, onde foi construída, em 1913, a primeira usina hidrelétrica do Nordeste. - Aprofundar os conhecimentos referentes ao problema de geração de energia

		<p>aproximadamente 30 min.</p> <p>14h: Visita guiada, com acompanhamento de um profissional da CHESF, às Usinas PA I, II e III, que contribuem para a geração de energia para 8 estados do Nordeste . Essa visita terá a duração de 2h.</p> <p>16h: Continuação do recorrido, visitando o Sítio Histórico de Angiquinho, onde será possível observar a primeira usina do Nordeste, construída em 1913, hoje tombada como Patrimônio Histórico Nacional. Durante o passeio, será possível conhecer a história do idealizador e empreendedor Delmiro Gouveia e apreciar a construção que impulsionou o surgimento CHESF. Essa visita terá a duração de mais 1 hora.</p> <p>17h: Horário previsto para o final da visita guiada ao complexo histórico e hidroelétrico da CHESF. Volta ao local de alojamento para jantar e descansar.</p> <p>Sábado (07/1/2017)</p> <p>8h: Depois do café da manhã, horário previsto para saída da cidade de Paulo Afonso na Bahia em direção à cidade de Aracaju. A viagem terá a duração prevista de 6</p>	<p>hidrelétrica no Nordeste brasileiro.</p> <p>- Observar a situação de degradação socioambiental que envolve o trecho do Rio São Francisco que banha a cidade de Paulo Afonso, no estado da Bahia.</p>
--	--	---	---

		<p>horas, com parada programada na casa dos doces, no município sergipano de Nossa Senhora da Glória.</p> <p>14h: Chegada à Aracaju.</p>		
<p>6º 19/04/2017 (Quarta)</p>	<p><i>6ª - Visita Guiada - Cidades Históricas: Museus, Monumentos e Natureza São Cristóvão e Laranjeiras</i></p>	<p>Sexta atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>8h: Saída prevista do estacionamento da reitoria da UFS em direção à cidade de Laranjeiras. A viagem durará aproximadamente 45 min.</p> <p>9h: Visita técnica à cidade de Laranjeiras, na qual conheceremos as instalações o Campus as UFS (Faremos uma reflexão sobre a degradação ambiental do rio Cotinguiba), a Casa de Cultura João Ribeiro, o Museu Afro, a Matriz do Sagrado Coração de Jesus, o Museu de Arte Sacra. Essa visita durará aproximadamente 2 horas.</p> <p>11h: Saída em direção à Igreja da Comandaroba, nas aforas de Laranjeiras. Esta visita durará aproximadamente 15 min.</p> <p>12h: Tempo reservado para o almoço, ainda no município de Laranjeiras.</p> <p>13h: Saída em direção à cidade de São Cristóvão. Esta viagem durará aproximadamente 45 min.</p> <p>14h: Visita ao Museu de Arte Sacra de São Cristóvão. Do museu teremos uma vista privilegiada do rio Paramopama, sobre o qual faremos algumas reflexões ambientais. A vista durará</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a supervisão técnica da Prof. Ms. Verônica Nunes (Doutoranda da Pós-graduação em Arqueologia da UFS-Laranjeiras /SE) e do Prof. Esp. Thiago Fragata (São Cristóvão/SE). Também contará com a orientação de monitores especializados, nos respectivos lugares de visita.</p> <p>O traslado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta dos motoristas escalados pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirão durante todo o trajeto.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar os principais monumentos históricos e museus das cidades históricas de Laranjeira e São Cristóvão, com destaque para arte colonial barroca e afro-brasileira. - Discutir os principais problemas ambientais encontrados nos rios Cotinguiba e Paramopama, situados, respectivamente, nas cidades de Laranjeiras e São Cristóvão.

		<p>aproximadamente 1 h.</p> <p>15h: Visita ao Museu Histórico de Sergipe, no qual teremos a oportunidade de apreciar o quadro “<i>Peri e Ceci</i>”, obra prima do pintor sergipano Horácio Hora. A visita durará aproximadamente 1h.</p> <p>16h: Visita aos principais monumentos históricos da cidade de São Cristóvão: Praça de São Francisco (Patrimônio da humanidade), Matriz de N. S. da Vitória, Igreja e Convento do Carmo Pequeno e do Carmo Grande (Visita ao Museu dos Ex-votos), Igreja do Amparo e, finalmente, Igreja do Rosário. Esta visita terá uma duração aproximada de 1 hora e 30 min.</p> <p>17h30min: Retorno ao Campus da UFS, com chegada prevista para as 18h.</p>		
<p>7º 30/5 – 2/6/2017 (Terça, Quarta, Quinta e Sexta)</p>	<p><i>7ª- Visita Guiada – Tomar da Geru/SE, Salvador/BA e Praia do Forte/BA: Arte, Energia Renovável e Preservação Ambiental.</i></p>	<p>Sétima atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>Terça-Feira (30/5/2017)</p> <p>8h: Saída da UFS em direção à cidade de Tomar do Geru (SE). O percurso será de aproximadamente 4 h.</p> <p>12h: Chega à cidade de Tomar do Geru (SE). Haverá um tempo de almoço de 2h, durante o qual será possível também fazer um breve recorrido pelo centro histórico da cidade.</p> <p>14h: Visita à principal igreja jesuítica de Sergipe, datado do século XVII: a igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, considerada uma das edificações mais significativas do barroco nordestino.</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte.</p> <p>Também contará com a orientação de monitores especializados, nos respectivos lugares de visita.</p> <p>O traslado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta dos motoristas escalados pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirão durante todo o trajeto.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprofundar conhecimentos sobre o patrimônio artístico e cultural da região compreendida entre Sergipe e Bahia, com destaque para o município de Tomar do Geru/Se, Casa da Torre de Garcia D’Ávila/Ba e o Centro Histórico de Salvador/Ba. - Observar experiências de preservação da

		<p>15h: Saída de Tomar do Geru em direção à Praia do Forte, na Bahia, via Esplanada. Esse percurso será de aproximadamente 4h.</p> <p>19h: Chegada à Praia do Forte com hospedagem prevista para o Albergue da Juventude local.</p> <p>Quarta-Feira (31/5/2017)</p> <p>7h: Horário reservado para o café da manhã.</p> <p>8h: Manhã dedicada a conhecer a arquitetura da vila da Praia do Forte e à visita ao Projeto Tamar, uma das mais importantes iniciativas de proteção das tartarugas marinhas do Brasil. Visita terá a duração de 4h.</p> <p>12h: Horário reservado para o almoço</p> <p>14h: Saída da Praia do Forte com destino à Reserva Sapiranga - Reserva de Mata Atlântica em estágio secundário de regeneração. Essa visita durará aproximadamente 2h.</p> <p>16h: Visita ao sítio histórico da Casa da Torre de Garcia d'Ávila, em Mata de São João, situado a poucos quilômetros da Reserva de Sapiranga. Trata-se de uma casa senhorial portuguesa construída no século XVI. Essa visita durará aproximadamente 1h.</p> <p>17h: Saída do município baiano de Mata de São João com direção a Salvador. O percurso terá a duração de aproximadamente 2h.</p>	<p>natureza como o Projeto Tamar/Ba, Reserva de Sapiranga/Ba e do Parque Ecológico do Pituáçu/BA.</p> <p>- Experimentar o que o contato direto com a natureza revela sobre a construção do nosso processo de subjetivação.</p>
--	--	---	--

		<p>19h: Chegada prevista ao local de hospedagem em Salvador. Noite livre para descanso.</p> <p>Quinta-Feira (1/6/2017)</p> <p>7h: Saída em direção ao bairro do Pituaçu, em Salvador.</p> <p>8h30min: visita guiada às instalações do sistema fotovoltaico do Estádio Pituaçu. Uma experiência de abastecimento urbano como base no aproveitamento de energia solar. O tempo previsto para esse recorrido é de 1h30 min.</p> <p>10h: Visita ao Parque Pituaçu, formado por áreas preservadas de Mata Atlântica; constituindo-se num dos raros e mais belos parques ecológicos brasileiros situados dentro da área urbana. O passeio pelo parque está previsto para ser realizado em 2h.</p> <p>12h: Realizaremos um piquenique ainda dentro do referido Parque, em contato com a natureza local. Dedicaremos 1h a essa atividade.</p> <p>13h: Translado em direção ao centro histórico de Salvador. Feito pela orla, esse percurso deve durar aproximadamente 1h.</p> <p>14h: Seguindo pelo Campo Grande e pela Avenida 7, pararemos junto ao Museu de Arte Sacra da Bahia. A visita durará 1 hora.</p> <p>15h: Recorrido à pé pela Avenida 7 em direção ao pelourinho. Durante o percurso, visitaremos o Mosteiro de São Bento.</p>		
--	--	--	--	--

		<p>16h: Horário previsto para chegada à Praça do Terreiro de Jesus, local no qual visitaremos a Catedral da Sé de Salvador, o convento e a Igreja de São Francisco. Essas visitas estão previstas para acontecer no período de 1 hora.</p> <p>17h: Visita ao casario histórico do Pelourinho, com destaque para A Igreja do Santíssimo Sacramento do Passo, palco do filme "O Pagador de Promessas" (Anselmo Duarte, 1962, Palma de Ouro no Festival de Cinema de Cannes, em 1963) e a prédio da Antiga Faculdade de Medicina da Bahia. O recorrido durará aproximadamente 1h.</p> <p>18h: Horário previsto para retornar ao local de hospedagem em Salvador. Noite livre para descanso.</p> <p>Sexta-Feira (2/6/2016)</p> <p>Manhã livre em Salvador.</p> <p>13h: Horário previsto para retorno à Aracaju. O tempo previsto de viagem é de 5 horas.</p> <p>18h: Horário previsto de chegada à UFS.</p>		
		<p>- Oitava atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>Segunda-Feira (2/10/2017)</p> <p>8h: Saída da UFS em direção à Lençóis/Ba. O tempo previsto para essa viagem será de</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte.</p> <p>Também contará com a orientação de monitores e guias especializados, nos respectivos lugares de</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <p>- Conhecer parte do patrimônio socioambiental da Chapada</p>

<p>8º 2 - 6 /10/2017 (Segunda a Sexta)</p>	<p><i>8ª - Visita Guiada – Chapada Diamantina/Ba: Arte, História e Natureza (Lençóis/Ba)</i></p>	<p>aproximadamente 9h.</p> <p>17h: Horário previsto para chegar à cidade de Lençóis. Tempo reservado para check-in no local escolhido para hospedagem.</p> <p>19h: Tempo reservado para fazer um recorrido noturno apreciando o casario histórico de Lençóis.</p> <p>Terça-feira (3/10/2017)</p> <p>9h: Saída prevista com direção a trilha da Cachoeira do Mosquito dentro do Parque Nacional da Chapada Diamantina. O traslado terá uma duração aproximada de 1h.</p> <p>10h: Chegada à Cachoeira do Mosquito localizada a aproximadamente 20 Km do centro de Lençóis. Permaneceremos no local até 14h, oportunidade na qual realizaremos uma breve trilha ecológica. O Almoço será realizado no local. Permanência de 4h.</p> <p>14h: Saída da Cachoeira do Mosquito em direção ao Morro do Pai Inácio. O traslado será de aproximadamente 1h.</p> <p>15h: Início da trilha ecológica para subida do Morro do Pai Inácio. A Permanência no local será de aproximadamente 2h.</p> <p>17h30 min: Início do traslado de retorno à cidade de Lençóis. O traslado será de aproximadamente 1 hora.</p> <p>18h30 min: Tempo reservado para o Jantar. Noite livre para descanso.</p> <p>Quarta-feira (4/10/2017)</p> <p>7h: Café da Manhã</p> <p>8h: Horário de saída para</p>	<p>visita.</p> <p>O traslado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta dos motoristas escalados pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirão durante todo o trajeto.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>Diamantina, no estado da Bahia.</p> <p>- Experimentar um contato direto com a natureza do referido local a partir da realização de pequenas trilhas ecológicas.</p> <p>- Conhecer o importante acervo de arte rupestre existente na “Serra das Paridas”, nas proximidades da cidade de Lençóis/Ba.</p>
---	--	---	--	---

		<p>iniciarmos a trilha ecológica em direção à Serra das Paridas, local no qual se encontram inscrições rupestres de grande valor artístico. Esse recorrido será de aproximadamente 3h.</p> <p>11h: Translado de retorno à Lençóis. 1h</p> <p>12h: Horário reservado para o almoço e descanso até a 15h.</p> <p>Tarde e noite livre para descanso.</p> <p>Quinta-feira (5/10/2018)</p> <p>9h: Início de outra trilha ecológica, desta feita partindo do centro da cidade de Lençóis seguindo córregos naturais até chegar ao Serrano, local no qual encontraremos piscinas naturais formadas por águas represadas pelas pedras. Partindo de Serrano seguiremos a trilha em direção a uma formação rochosa conhecida como “Salão das areias coloridas”; para em seguida retornarmos a Lençóis. Todo recorrido será feito em aproximadamente 4h.</p> <p>Tarde e noite livre para descaço</p> <p>Sexta-Feira (6/10/2017)</p> <p>7h: Café da manhã</p> <p>8h: Viagem de regresso à Aracaju. O tempo previsto para o percurso será de aproximadamente 9h.</p> <p>17h: Horário previsto de chegada à UFS.</p>		
--	--	--	--	--

<p>9º 06-08/12/2017 (Quarta, Quinta e Sexta)</p>	<p><i>9ª - Visita Guiada – Alagoas: Patrimônio cultural e preservação ambiental (Penedo e São Miguel dos Milagres)</i></p>	<p>Nona atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>Quarta- Feira (6/12/2017)</p> <p>8h: Saída da UFS com direção à cidade de Penedo no Estado de Alagoas. Essa viagem terá a duração aproximada de 3h.</p> <p>11h: Chegada em Penedo.</p> <p>12h: Horário reservado de 2h para o almoço.</p> <p>14h: Início à visita guiada ao patrimônio artístico e cultural da referida cidade, com destaque para os seguintes monumentos históricos: Teatro Sete de Setembro, Igreja Nossa Senhora da Corrente, Igreja de São Gonçalo Garcia, Catedral Nossa Senhora do Rosário, Igreja Rosário dos Pretos, Museu do Paço Imperial e Casa do Penedo. Esse recorrido terá a duração de 4h. (Noite Livre)</p> <p>Quinta-Feira (7/12/2017)</p> <p>8h: Horário programado para saída da cidade de Penedo em direção ao município alagoano de São Miguel dos Milagres. A duração desse percurso será de 4h.</p> <p>12h: Chegada ao destino previsto, com tempo de 2 h reservadas para o almoço.</p> <p>13h: Translado em direção à comunidade ribeirinha do Tatuamunga.</p> <p>14h: Visita à Associação Peixe-boi, entre os</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com a consultoria técnica do pesquisador Ms Ernesto Frederico da Costa Foppel. (Doutorando do PRODEMA/SE).</p> <p>Também contará com a orientação de monitores especializados, nos respectivos lugares de visita.</p> <p>O traslado de ida e volta e aos locais visitados ficará por conta dos motoristas escalados pela Prefeitura da UFS, que nos conduzirão durante todo o trajeto.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, destacamos que essa visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o patrimônio cultural barroco da cidade histórica de Penedo, no estado de Alagoas. - Conhecer a experiência de proteção do peixe-boi marinho desenvolvida pela comunidade ribeirinha do Tatuamunga, no litoral norte do estado de Alagoas. - Interagir com o contorno socioambiental da comunidade de São Miguel dos Milagres, também no litoral norte de Alagoas.

		<p>municípios de Porto de Pedras e São Miguel dos Milagres, no Litoral Norte de Alagoas, para realização de uma visita fluvial guiada, que terá o objetivo de observar tanto peixe-boi em seu habitat natural quanto as ações preservacionistas empreendidas pela comunidade local. Essa visita terá a duração de 3h.</p> <p>17h: Retorno a ao município de São Miguel dos Milagres com tempo livre para pernoite.</p> <p>Sexta-Feira (8/12/2017)</p> <p>8h: Café da Manhã</p> <p>9h: Visita ao patrimônio socioambiental do Município de São Miguel dos Milagres.</p> <p>12h: Horário reservado para almoço.</p> <p>13h: Retorno à Aracaju. A viagem terá a duração de 5h.</p> <p>18h: Horário previsto para chegada à UFS.</p>		
<p>10º 15/12/2017 (Sexta)</p>	<p><i>10ª - Visita Guiada – Aracaju: Museus, Monumentos e Natureza. (APP do Parque da Cidade e Estuário do Rio Sergipe – 2ª parte)</i></p>	<p>Décima atividade externa, que obedecerá à seguinte programação:</p> <p>10h: Iniciaremos a visita guiada pela Praça Fausto Cardoso, na qual teremos a possibilidade de apreciar a Ponte do Imperador e os Prédios da Delegacia do Ministério da Fazenda, do Palácio Carvalho Neto (Antiga Biblioteca Pública e atual Arquivo Público Estadual) e do Palácio Fausto Cardoso (antiga sede da Assembleia Legislativa). Em seguida, faremos uma visita guiada ao Museu Palácio Olímpio Campos. Essa primeira parte do recorrido terá a duração aproximada de 1h..</p> <p>11h: Seguiremos o trajeto a</p>	<p>Essa visita guiada será conduzida pelo ministrante do curso de História da Arte e contará com o monitoramento de guias no Museu da Gente Sergipana, Museu Palácio Olímpio Campos, Centro Cultural de Aracaju e APP do Parque da Cidade.</p> <p>Também contará com o apoio da Polícia Militar do Estado de Sergipe, que fornecerá escolta e proteção durante o trajeto compreendido entre os mercados, a orlinha do bairro Industrial, dentro do Parque da Cidade e</p>	<p>A partir dos estudos desenvolvidos em sala, esta visita terá o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o acervo artístico dos principais museus da capital sergipana; - Apresentar ao aluno em formação, possíveis roteiros para explorar transversalmente os conteúdos de arte, história e meio ambiente, na cidade de Aracaju. - Descobrir os

		<p>pé pelo Calçadão da Rua João Pessoa, no qual encontraremos um painel pintado em cerâmica de autoria do artista plástico sergipano Jenner Augusto, a Igreja do São Salvador e a Praça General Valadão. Faremos esse recorrido em aproximadamente 30 min</p> <p>11h30 min: Ao chegarmos à referida praça, encontraremos o prédio da antiga alfandega e faremos uma visita guiada pelo atual Centro Cultural de Aracaju, que hoje funciona nesse local. A visita terá a duração aproximada de 30 min.</p> <p>12h: Seguiremos em direção aos prédios dos Mercados Centrais de Aracaju para almoçarmos. O almoço terá a duração aproximada de 1 hora.</p> <p>13h: Ainda a pé, visitaremos o mercado de artesanato Antônio Franco, o Thales Ferraz, o prédio onde funcionava o Colégio Nossa Senhora de Lourdes e a Faculdade Católica de Filosofia, atravessaremos a Praça de Eventos Hilton Lopes, avistaremos o Terminal Pesqueiro e adentraremos no Mercado Hortifrutigranjeiro Albano Franco. Esta visita durará aproximadamente 1h.</p> <p>14h: Seguiremos em direção a Orlinha do Bairro Industrial, onde veremos os prédios da antiga Fábrica de Tecidos Sergipe Industrial, as casas que restam da antiga vila operária, o casarão da Rua Belém, o prédio da Antiga Fábrica de Tecidos Confiança, a Ponte Construtor João Alves e prédio do Seminário Menor Diocesano Sagrado Coração de Jesus. Em seguida, seguiremos na direção da Área de Preservação</p>	<p>na volta até o pear, no qual embarcaremos num tototó.</p> <p>Contará também com o condutor do referido barco.</p> <p>A orientação e supervisão geral encontra-se a cargo do Prof. Dr. Antônio Menezes.</p>	<p>diferentes estilos arquitetônicos encontrados no centro histórico de Aracaju;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentar aromas e sabores nos mercados centrais da cidade de Aracaju; - Compreender como funciona uma Área Urbana de Preservação Permanente (APP); - Experimentar fenomenologicamente a contemplação de uma paisagem urbana; - Traduzir a referida experiência em uma linguagem que seja própria a cada percepção; - Observar <i>in loco</i> o processo de degradação ambiental de parte do estuário do Rio Sergipe; - Perceber como a inflexão da luz do entardecer transforma a percepção do olhar sobre a paisagem urbana da cidade de Aracaju. - Divulgar pesquisas desenvolvidas no PRODEMA
--	--	--	---	---

		<p>Permanente do Parque José Rollemberg Leite (O Parque da Cidade). Durante todo o percurso observaremos o avançado processo de degradação ambiental pelo qual passa a prainha do Bairro Industrial. Este recorrido durará aproximadamente 30 min.</p> <p>15h: Início da visita a APP do Parque da Cidade, onde seremos ciceroneados por um funcionário local. Seguiremos em direção ao mirante, no qual pediremos aos alunos que registrem, textual ou artisticamente, a percepção que tiverem da cidade de Aracaju vista do local. O material colhido neste exercício será utilizado no ecodrama. Essa visita terá a duração aproximada de 1 hora.</p> <p>16h: Retornaremos em direção a um pequeno pear localizado na prainha do bairro Industrial, no qual nos esperará um tototó (pequeno barco de passageiros que é considerado patrimônio histórico da cidade de Aracaju).</p> <p>16h30 min: Início da visita fluvial por parte do estuário do Rio Sergipe. Inicialmente seguiremos na direção norte, rumo à praia da Chácara Chica Chaves e a ilha das Mangabas. Retornaremos pela margem direita do Rio, agora na direção Sul, e voltaremos a observar, sob a luz do entardecer, todo Centro Histórico de Aracaju. Seguiremos beirando a Av. Ivo do Prado, passando pelo Iate Clube de Aracaju, a praia Treze de Julho e faremos a volta próximo à desembocadura do rio Sergipe no Oceano. Voltaremos pela margem leste, observando a praia da Atalaia Nova e a Ilha de Santa Luzia (Barra dos</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Coqueiros). Durante todo o percurso teremos possibilidade de observar o processo de degradação ambiental pelo qual passa parte do estuário do Rio Sergipe. Desembarcaremos no terminal das barcas dos mercados. Essa visita terá a duração aproximada de 1h30min.</p> <p>18h: Finalizaremos a visita técnica pelo centro Histórico de Aracaju, Mercados Centrais, Orlinha do Bairro Industrial, APP do Parque da Cidade e parte do estuário do Rio Sergipe. Quem desejar, ainda poderá tomar um café ou um sorvete de tapioca no Centro Cultural Zé Peixe.</p>		
--	--	---	--	--



Apêndice D – Planejamento nº 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E MEIO
AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima

Planejamento Acadêmico do Curso História da Arte e Natureza

Curso: História da Arte e Natureza	Curso: História Licenciatura Plena
Período: 2016.1 - 2017.2 (18 meses)	Coordenador de Disciplina: Luis Eduardo Pina Lima
Ementa: Curso rotativo: análise de temas específicos de História da Arte. Para este curso trabalharemos a transversalização entre diferentes contextos da História da Arte e questões ambientais: degradação ambiental, impacto ambiental, ambientalismo, desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, destinação de resíduos, código florestal, intuição ambiental e consciência ambiental.	
Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Geral <ul style="list-style-type: none"> - Ativar a sensibilização ambiental através do estudo da História da Arte e do desenvolvimento do Ecodrama. 2. Específicos <ul style="list-style-type: none"> - Estudar os processos de produção artística em diferentes contextos da História da humanidade; - Compreender arte como a criação de uma realidade figurativa e como <i>alêtheia</i>; - Destacar diferentes estilos históricos e seus respectivos artistas no que diz respeito à criação pictórica da paisagem; - Transversalizar o estudo da História da Arte com questões relacionadas ao meio ambiente; - Avaliar a ativação da sensibilização ambiental dos alunos através da realização de uma vivência psicodramática (Ecodrama). 	

Tempo	Conteúdo	Atividades p/ o Aluno	Recursos de Aprendizagem	Avaliar
1 mês	1. Educação, Arte e Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Assinar termo de livre consentimento. • Responder questionário introdutório à pesquisa. • Ler textos: “Teoría del arte I – Las obras de arte”, de Gonzalo M. Borrás Gualis (1996). <p>“O meio ambiente em debate”, de Samuel Murgel Branco (1988).</p>	<p>Ver documentos:</p> <p>Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente e Saúde. V.9 (1997).</p> <p>Proposta da Base Nacional Curricular Comum. (Base Nacional Curricular Comum — Portal Brasil). Disponível em: www.brasil.gov.br/educacao/2015/09/mec-apresenta-base-curricular...</p> <p>Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior. Licenciaturas (Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015)</p>	Ficha 1,0

			<p>Filmes:</p> <p>GUGGENHEIM, Davis. Uma verdade inconveniente. Documentário, EUA, 2006. (1h38 min).</p> <p>NEWELL, Mike. O sorriso de Monalisa. Ficção, EUA, 2004. (1h59min).</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	
1ª Visita Guiada – Museu de Veio, Max e Hidroelétrica de Xingó. (Museu de Antropologia de Xingó)				Ficha 1,0
1 mês	2. Arte na Pré-História e Anti-guidade: Do Nilo ao São Francisco.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos seguintes textos: capítulos 1 a 5 do livro “A História da Arte” de E.H. Gombrich (1999), pp. 39 – 131. (Obs. Disponível na BICEN). • Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos vejam os seguintes filmes e leiam o seguinte artigo: (Tarefa optativa). <ul style="list-style-type: none"> - COUSTEAU, Jacques. Nilo. Documentário, EUA, 1978. (2h). - NACIONAL GEOGRAPHIC. Aborígenes Australianos. Documentário, EUA, 1992. (1h). - Série televisiva do Canal Globo Sat intitulada “Brasil Visto de Cima – O Rio São Francisco” Disponível em: www.+globosat.com.br • Artigo:- ZELLHUBER, Andrea e SIQUEIRA, Ruben. Rio São Francisco em descaminho: degradação e revitalização. In: Caderno CEAS. nº 227. 2009. Disponível em: http://meuvelhochico.blogspot.com.br/2009/08/rio-sao-francisco-em-descaminho.html 	<p>Ler: MORIN, Edgar. O enigma do homem: para uma nova antropologia. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. 227 p. (Biblioteca de Ciências Sociais)</p> <p>Filmes: CEZAR, Marcus Vinícius. Espelho D’água. Ficção, Brasil. 2004. (1h48min).</p> <p>NATIONAL GEOGRAPHIC VIDEO - Egito: Em Busca Da Eternidade. Documentário, EUA, 1983. (1h)</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	Ficha 1,0
2ª- Visita Guiada – Japarutuba e Foz do Rio São Francisco (Memorial a Arthur Bispo do Rosário)				Ficha 1,0

1 mês	3. Medievo e a gênese do Ambienta- lismo	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do seguinte texto: Capítulos 9 e 10 do livro “A História da Arte” de E. H. Gombrich (1999), pp. 171 – 205. (Obs. Disponível na BICEN). <p>. Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos vejam os seguintes filmes e leiam o seguinte texto: (Tarefa optativa)</p> <p>- DONNER, Clive. Em nome de Deus. Histórico, Inglaterra, 1988. (1h45min).</p> <p>- TROUSDALE, Gary e WISE, Kirk. O corcunda de Notre Dame. Desenho da Disney, EUA, 1996. (1h31min.)</p> <p>Texto:</p> <p>- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A invenção do sujeito ecológico. In. _____. A invenção do sujeito ecológico: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. 3.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. pp. 71-108. (Obs. Disponível na BICEN).</p>	<p>Textos propostos:</p> <p>BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2003. 199 p.</p> <p>CHESTERTON, G. K. São Francisco de Assis. Campinas, SP: Ecclesiae, 2014.</p> <p>PANOFSKY, Erwin. Arquitetura Gótica e escolástica: sobre a analogia entre arte, filosofia e teologia na Idade Média. 1ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991,</p> <p>PAPA FRANCISCO. Carta Encíclica Laudato Si' Louvado seja. Sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus, 2015.</p> <p>Filmes:</p> <p>ZEFFIRELLI, Franco. Irmão sol, Irmã lua. Histórico, Itália, 1972. (2h1min).</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	Ficha 1,0
3ª - Visita Guiada – Recife e Olinda (Instituto Ricardo Brennand, Oficina Francisco Brennand e Rio Capibaribe)				Ficha 1,0
1 Mês	4. Barroco e Rococó: a arte como Realidade Figurativa	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do seguinte texto: capítulos 12 a 16 do livro “A História da Arte” de E. H. Gombrich (1999), pp. 223-339. (Obs. Disponível na BICEN). <p>- FRANCASTEL, Pierre. A realidade figurativa. 3ª ed., São Paulo: Perspectiva, 2011. (Obs. Disponível na BICEN).</p> <ul style="list-style-type: none"> Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos vejam o seguinte filme: (Tarefa optativa): <p>- REED, Carol. Agonia e êxtase. Histórico, EUA, 1965. (2h18min).</p>	<p>Livro: BAZIN, German. Barroco e Rococó. 2ª ed., São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.</p> <p>Filmes:</p> <p>BBC. O divino Michelangelo. Documentário, Inglaterra, 2004. (1h)</p> <p>JAMAN, Derek. Caravaggio. Histórico, Inglaterra, 1986.</p> <p>MAJEWSKI, Lech. O moinho e a cruz. Ficção, Polônia, 2011. (1h32min) - A Procissão para o Calvário (1564), de Pieter Bruegel.</p>	Ficha 1,0

			<p>WEBBER, Peter. Moça com brinco de pérola. Ficção, Reino Unido, 2004. (1h40min). – Sinopse: Adolescente (Scarlett Johansson) dos Países Baixos vira modelo para o pintor Johannes Vermeer (Colin Firth).</p> <p>Aula expositiva com Datashow</p>	
4ª - Visita Guiada – Aracaju: Museu, Cultura, Arte e Natureza. (1ª parte)				Ficha 1,0
1 Mês	<p>5. Arte Colonial: O Brasil de Frans Post a Aleijadinho</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do seguinte texto: SOUZA. Washington Peluso Albino de. A ideologia da arte barroca. In: Revista do Instituto de Arte e Cultura da UFOP. nº 0, Ouro Preto/MG: ICA/UFOP, Janeiro de 1987. pp. 13 - 23. . (Obs. Disponível na BICEN). Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos leiam os seguintes textos: (Tarefa optativa). <p>- BURY, John; OLIVEIRA, Myriam Andrade Ribeiro de (Org.). Arquitetura e arte no Brasil colonial. Brasília, DF: IPHAN, 2006. 253 p. (Obs. Disponível na BICEN).</p> <p>- Código Florestal Brasileiro. (A Lei nº 12.651/2012 - Legislação Ambiental).</p> <p>Visitar sites: institutoricardobrennand.org.br/index2.html www.brennand.com.br</p>	<p>Consultar: Código Florestal Brasileiro. (A Lei nº 12.651/2012 - Legislação Ambiental).</p> <p>DIAMOND, Jared. Colapso: como as sociedades escolheram o fracasso ou o sucesso. Rio de Janeiro: Editora Record, 2013.</p> <p>GARR-GOMM, Sarah. Dicionário de símbolos na arte – Guia ilustrado de pintura e de escultura ocidental. Bauru, SP: EDUSC. 2004.</p> <p>LIMA, Luis Eduardo Pina. Iconografia Mariana em Sergipe Del Rei. (Um estudo preliminar da imaginária sacra no século XVIII). Ouro Preto, MG: IAC, UFOP, 1994. (Monografia de Pós-graduação – Especialização em Cultura e Arte Barroca).</p> <p>LIMA, Luis Eduardo Pina. História das Américas I. São Cristóvão, SE : CESAD, UFS, 2010. (Livro didático)</p> <p>Livros: BAZIN, Germain. A arquitetura religiosa barroca no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 1983. 398 p.</p> <p>BURY, John; OLIVEIRA, Myriam Andrade Ribeiro de (Org.). Arquitetura e arte no Brasil colonial. Brasília, DF: IPHAN, 2006. 253 p.</p>	Ficha 1,0

			<p>OLIVEIRA, Myriam Andrade Ribeiro de. O Aleijadinho e o santuário de Congonhas: Aleijadinho and the Congonhas sanctuary. Brasília, DF: IPHAN, 2006. 133 p (Roteiros do Patrimônio).</p> <p>SALIM, Alex; GOUVEIA JÚNIOR, Antonio Carlos; YIDA, Cláudio. Arte barroca brasileira. São Paulo: Décor, [2010?]. 279 p. Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	
5ª - Visita Guiada – Hidrelétrica de Paulo Afonso/BA: Geração de energia, cultura e natureza.				Ficha 1,0
1 mês	<p>6. Romantismo e Realismo: arte e capitalismo – sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do seguinte texto: capítulos 20 a 24 do livro “A História da Arte” de E. H. Gombrich (1999), pp. 414 - 497. (Obs. Disponível na BICEN). Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos leiam os seguintes textos: (Tarefa optativa). <ul style="list-style-type: none"> - SACHS, Ignacy. Pensando sobre o desenvolvimento na Era do Meio Ambiente – Do aproveitamento racional da natureza para a boa sociedade. In: Caminhos para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2008. pp. 47 – 81. - BOFF, Leonardo. Sustentabilidade: o que é: o que não é. Petropolis, RJ: Vozes, [2012]. 200 p. <p>Ver filme: FORMAN, Milos. Sombras de Goya. Histórico, Espanha, 2006. (1h53min).</p>	<p>Textos:</p> <p>SACHS, Ignacy. Pensando sobre o desenvolvimento na Era do Meio Ambiente – Do aproveitamento racional da natureza para a boa sociedade. In: Caminhos para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2008. pp. 47 – 81.</p> <p>BOFF, Leonardo. Sustentabilidade: o que é: o que não é. Petropolis, RJ: Vozes, [2012]. 200 p.</p> <p>Filme:</p> <p>SAURA, Carlos. Goya en Burdeos. Histórico, Espanha, 1999. (1h47min).</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	Ficha 1,0
6ª - Visita Guiada - Cidades Históricas: Museus, Monumentos e Paisagens (São Cristóvão e Laranjeiras)				Ficha 1,0

1 mês	<p align="center">7. Arte Moderna e Vanguar- das: Das impressões às expressões da natureza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do seguinte texto: capítulos 25 a 28 do livro “A História da Arte” de E. H. Gombrich (1999), pp. 499 – 636. (Obs. Disponível na BICEN). • Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos leiam o seguinte texto e assistam aos seguintes filmes: (Tarefa optativa). <p>- Lei que instituiu a Política nacional sobre Resíduos Sólidos. (Lei Federal 12.305, de 02 de Agosto 2010 - Legislação Ambiental)</p> <p>Filmes: (Tarefa optativa)</p> <p>- Série Mundo Museu do canal Globo Sat ver o documentário sobre o Museu Vincent Van Gogh em Amsterdã, na Holanda. Disponível em: www.+gobosat.com.br</p> <p>- MINNELLI, Vincente e CUKOR, George. Sede de viver. Histórico, EUA, 1956. (2h2min).</p> <p>Ver série: BBC. Os impressionistas. Série em 3 episódios, Inglaterra, 2006. (1h cada).</p>	<p>Livros:</p> <p>KANDINSKY, Wassily. Do espiritual na arte. E na pintura em particular. 2ª ed., São Paulo: Martins fontes, 1996.</p> <p>KANDINSKY, Wassily. Ponto e linha sobre plano: contribuições à análise dos elementos da pintura. 2. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2012.</p> <p>VAN GOGH-BONGER, Jo. Biografia de Vincent van Gogh. Porto Alegre: L&PM, 2004.</p> <p>VAN GOGH, V. Cartas a Théo. Porto Alegre: L&PM, 2010.</p> <p>Documentário:</p> <p>PRADO, Marcos. Estamira. Documentário, Brasil, 2006. (2h1min).</p> <p>Filmes:</p> <p>ALLEN, Woody. Vicky Cristina Barcelona. Ficção, EUA, 2008. (1h37min).</p> <p>BOURDOS, Gilles. Renoir. Histórico, França, 2012. (1h51min).</p> <p>CURTIS, Simon. A dama dourada. Ficção, Reino Unido, EUA, 2015. (1h50min). Obs. Gustav Klimt: o retrato de Adele Bloch-Bauer.</p> <p>DAVIS, Mick. Mondigliani – paixão pela vida. Histórico, França, 2004. (2h8min).</p> <p>DUMONT, Bruno. Claudel. Histórico, França, 2013. (1h35min).</p>	Ficha 1,0
----------	--	---	--	--------------

			<p>HARRIS, Ed. Pollock. Histórico, EUA, 2001. (2h3min).</p> <p>IVORY, James e HOPKINS, Anthony. Os amores de Picasso. Histórico, EUA, 1996. (2h5min).</p> <p>KUROSAWA, Akira. Sonhos. Ficção, Japão, 1990. (1h59min).</p> <p>NUYTEN, Bruno. Camille Claudel. Histórico, França, 1988. (2h15min)</p> <p>TAYMOR, Julie e HAYK, Salma. Frida. Histórico, México, 2003. (2h0min). Aula expositiva com uso de Datashow.</p>	
7ª - Visita Guiada – Tomar da Geru/SE, Salvador/BA e Praia do Forte/BA: Arte, Energia Renovável e Preservação Ambiental.				Ficha 1,0
1 mês	8. Arte no Brasil: Dos Românticos aos modernos.	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do seguinte texto: Cap. 27 - 36 de PROENÇA, Graça. A arte no Brasil. In: História da Arte. São Paulo: Ática, 2000. pp. 187 – 270.(Obs. Disponível na BICEN). Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos consultem os seguintes livros: (Leitura optativa). <ul style="list-style-type: none"> - ALMEIDA, Fernanda Cordeiro de. Manguezais aracajuanos: convivendo com a devastação. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massagana, 2010. . (Obs. Disponível na BICEN). - CARDOSO, Rafael. A arte brasileira em 25 quadros (1790-1930). Rio de Janeiro: Record, 2008. 221 p. (Obs. Disponível na BICEN). 	<p>Livros:</p> <p>FARIAS, Agnaldo. Arte brasileira hoje. São Paulo, SP Publifolha 2002 121p. (Folha explica ; 40).</p> <p>FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. Mostra do Redescobrimento – O olhar distante. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2000.</p> <p>PEREIRA, Sonia Gomes; PIMENTEL, Lúcia Gouveia; PEREIRA, Patrícia de Paula (Orient. pedagógicas). Arte brasileira no século XIX. Belo Horizonte, MG: C/ Arte, 2008. 127 p. (Coleção didática historiando a arte brasileira, 3)</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow</p>	Ficha 1,0
8ª - Visita Guiada – Alagoas: Patrimônio culturais e preservação ambiental (Penedo e São Miguel dos Milagres)				Ficha 1,0

1 mês	<p>9. Arte em Sergipe: De Horácio Hora aos nossos dias – diferentes recriações sobre a natureza</p>	<p>Ler:</p> <ul style="list-style-type: none"> BRITO, Mário. Um sentir sobre as artes visuais em Sergipe – 50 artistas. Aracaju: Sociedade Semear, 2013. Ver reportagem de 10/11/2014 do telejornal Bom Dia Sergipe, sobre o acervo Mário Brito. <p>Disponível em: g1.globo.com/se/sergipe/bom-dia-sergipe/videos</p> <ul style="list-style-type: none"> Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos consultem os seguintes textos: (Leitura optativa) <p>- AZEVEDO, Silvane Santos; CHOU, José Walter Teles; SANTOS, Elias (Orgs.). Dois séculos de artes visuais em Sergipe. Aracaju: Sociedade Semear, 2008. 88 p. (Obs. Disponível na BICEN).</p> <p>- LIMA. Luis Eduardo Pina. A memória rema contra a maré: Lembranças sobre a degradação ambiental da praia do Aracaju. São Cristóvão, SE: PRODEMA, UFS, 2013. (Dissertação de Mestrado). (Obs. Disponível na BICEN).</p>	<p>Consultar sobre artistas sergipanos:</p> <p>AZEVEDO, Silvane Santos. Florival Santos: do retratista ao pintor moderno. 2006. 102 f. Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) - Departamento de Artes e Comunicação Social, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe.</p> <p>AZEVEDO, Silvane Santos. Florival Santos e a arte do retrato. São Cristóvão, SE, 2008 101 f. Monografia (Especialização em Artes Visuais) - Universidade Federal de Sergipe, 2008.</p> <p>GRAÇA, Rogério Freire. Ecletismo arquitetônico, um exemplo de modernidade: imagens do centro histórico da cidade de Estância (1920 – 1940). São Cristóvão, Departamento de História, UFS. 1999. (Monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em História)</p> <p>MELO, Regina Alves de Melo. Jenner Augusto: vida e cores modernistas. São Cristóvão, Departamento de História, UFS. 2009. (Monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em História)</p> <p>SANTOS, Carla Oliveira. Um passeio pela história: Conhecendo Aracaju dos Séculos XIX e XX através dos monumentos patrimoniais do seu centro histórico. São Cristóvão, Departamento de História, UFS. 2011. (Monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em História).</p> <p>SANTOS, Waldefrankly Rolim de Almeida. “Fragmentos de uma modernidade”. Art Déco na paisagem urbana de Aracaju: 1930-1945. São Cristóvão,</p>	Ficha 1,0
----------	--	--	--	--------------

			Departamento de História, UFS. 2002. (Monografia de Conclusão do Curso de Licenciatura em História)	
			Aula expositiva com uso de Datashow.	
9ª - Visita Guiada – Chapada Diamantina/Ba: Arte, História e Natureza (Lençóis/Ba)				Ficha 1,0
1 mês	10. Arte em Sergipe: Da intuição ambiental de Arthur Bispo do Rosário à consciência ambiental de Véio.	<p>Ler: CARVALHO, Fernando Lins de. O universo simbólico de Véio: a vida, o cotidiano, as estórias... uma literatura de cordel em madeira. [s.l.]: MAX - Museu de Arqueologia de Xingó, 20-?. 51 p.</p> <p>- HIDALGO, Luciana. Arthur Bispo do Rosário – O Senhor do Labirinto. 2ª ed., Rio de Janeiro Rocco, 2011.</p> <p>- HEIDEGGER, Martin. A origem da obra de arte. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver documentários: <p>- PONTUAL, Adelina. Véio. Documentário, Brasil, 2008. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=nssgfaeXINo</p> <p>“..eu dou a vida a quem já está morto...eu não tiro a vida de uma árvore...” (Véio)</p> <p>- ROCHA, Helena Martinho da e PRZEWODOWSKI, Miguel. O bispo do Rosário. Ficção/Documentário. Brasil (RJ), 1993. (46 min). Disponível em: http://www.curtagora.com/filme.asp?Codigo=6386</p>	<p>Consultar:</p> <p>LIMA, Ana Celma Dantas. Arthur Bispo do Rosário: a arte enquanto linguagem da esquizofrenia. Monografia de conclusão de curso apresentada ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, UFS, 2013. 53p.</p> <p>SANTOS, Cícero Alves dos (Véio). Nação lascada: arte e metáfora de Véio. Rio de Janeiro, RJ: IPHAN, 2006. 28 p. (Sala do artista popular; 129).</p> <p>SILVA, Jorge Anthonio e. Arthur Bispo do Rosário: arte e loucura. 2 ed., São Paulo : Quaisquer, 2003.</p> <p>Documentários:</p> <p>GABEIRA, Fernando. O bispo. Documentário, Brasil. Década de 1980. Disponível em: http://www.punkbrega.com.br/2014/02/o-bispo-documentario-sobre-artur-bispo-do-rosario/</p> <p>Filme:</p> <p>FILHO, Geraldo Motta e MELLO, Gisella de. O senhor do labirinto. Drama, Biografia, Brasil, 2014. (1h20min).</p> <p>Aula expositiva com uso de Datashow</p>	Ficha 1,0
10ª - Visita Guiada – Aracaju: Museus, Monumentos e Natureza. (APP do Parque da Cidade e Estuário do Rio Sergipe – 2ª parte)				Ficha 1,0
ECODRAMA				

Referências Bibliográficas:

- ARGAN, Giulio Carlo e FAGIOLO, Maurizio. **Guia de história da arte**. 1ª ed., Rio de Janeiro : Editorial Estampa, 1992.
- BAZIN, Germain. **História da arte** – Da pré-história aos nossos dias. Lisboa : Livraria Bertrand, 1980.
- BELL, Julian. **Uma nova história da arte**. São Paulo : wmf Martins Fontes, 2008.
- BRANCO, Samuel Murgel. **O meio ambiente em debate**. São Paulo : Moderna, 1988. (Coleção polêmica)
- BRITO, Mário. **Um sentir sobre as artes visuais em Sergipe** – 50 artistas. Aracaju : Sociedade Semear, 2013.
- CARR-GOMM, Sarah. **Dicionário de símbolos na arte** – Guia ilustrado da pintura e da escultura ocidentais. Bauru, SP : EDUSC, 2004.
- CARVALHO, Fernando Lins de. **O universo simbólico de Véio: a vida, o cotidiano, as estórias... uma literatura de cordel em madeira**. [s.l.]: MAX - Museu de Arqueologia de Xingó, 20-?. 51 p.
- DIAMOND, Jared. **Colapso: como as sociedades escolheram o fracasso ou o sucesso**. Rio de Janeiro : Editora Record, 2013.
- FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. **Mostra do redescobrimento** – O olhar distante. São Paulo : Associação Brasil 500 anos artes visuais. , 2000.
- GIRALT, David. **Breve historia del arte**. Madri : Global. 1997.
- GOMBRICH. E. H. **A história da arte**. 16ª ed., Lisboa : LTC, 1995.
- GUALIS, Gonzalo M. Borrás. **Teoría del arte I**. Madri : História 16, 1996.
- CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 3. Ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1990.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: SP : Papirus, 1993.
- HAUSER, Arnold. **História social da arte e da literatura**. São Paulo : Martins Fontes, 1995.
- HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.
- HIDALGO, Luciana. **Arthur Bispo do Rosário** – O Senhor do Labirinto. 2ª ed., Rio de Janeiro Rocco, 2011.
- JUNIOR, João – Francisco Duarte. **O sentido dos sentidos**. Curitiba, PR : Criar Edições LTDA, 2001.
- LIMA, Luis Eduardo Pina. O cinema de história na história do cinema. In: **Anais da VII Semana de História**. São Cristóvão : Departamento de História, Universidade Federal de Sergipe, 2003. pp. 227- 236.
- LIMA, L. E. P. ; Possibilidades Didáticas de Utilização do Filme no ensino de História. In: **X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2013**, São Cristóvão: Anais do X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2013.
- LIMA, L. E. P. a MENEZES, A. V. A memória rema contra a maré: lembranças sobre a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial em Aracaju. In: SOARES, Maria José Nascimento *et all* (org.). **Tessituras de Ariadene nos caminhos da pesquisa em ciências ambientais**. Aracaju : Criação, 20015.
- MORENO, J. L. **Psicodrama**. 2ª ed., São Paulo : Citrix, 1978.
- MORENO, J. L. **Fundamentos do psicodrama**. São Paulo : Summus Editorial, 1983.
- MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed., São Paulo : Cortez, Brasília, DF : UNESCO, 2006.

- MORIN, Edgar. **O enigma do homem:** para uma nova antropologia. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. 227 p. (Biblioteca de Ciências Sociais)
- PROENÇA, Graça. A arte no Brasil. In: **História da Arte**. São Paulo: Ática, 2000. pp. 187 – 270.
- RAMALHO, Cybele M. R.. O que é psicodrama? In: **Psicodrama e dinâmica de grupo**. São Paulo: Ed. Iglu, 2010, pp. 9-54.
- SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. 3ª ed., Rio de Janeiro : Garamond, 2008.
- SILVA, Jorge Anthonio e. **Arthur Bispo do Rosário:** arte e loucura. 2 ed., São Paulo : Quaisquer, 2003.
- SOUZA. Washington Peluso Albino de. A ideologia da arte barroca. In: **Revista do Instituto de Arte e Cultura da UFOP**. Nº 0, Ouro Preto/MG : ICA/UFOP, Janeiro de 1987. pp. 13-23.

Apêndice E – Plano de Aula



MODELO DE PLANO DE AULA DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA SOB A EPÍGRAFE DA DISCIPLINA OPTATIVA TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA DA ARTE I

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: Disciplina Tópicos Especiais em História da Arte I

1.1 . Instituição: Programa de Educação Tutorial (PET) – Departamento de História Universidade Federal de Sergipe (UFS).

1.2. Nível: Ensino Superior

1.3. N° de Alunos: 13

1.4. Faixa Etária: 19 a 24 anos

1.5. Dia/Hora: 14/ 06/2016 das 15h00 as 19h00 (4h/aula dia)

1.6. Professor Pesquisador: Luis Eduardo Pina Lima

1.7. Supervisão e Orientação: Dr. Antônio Menezes

2. TEMA:

- Educação, Arte e Meio Ambiente.

3. OBJETIVOS:

3.1. GERAL:

- Discutir sobre a relevância de operar a transversalização entre conteúdos históricos e questões ambientais na formação de professores.

3.2. ESPECÍFICOS:

- Apresentar o programa do curso;
- Debater sobre as perspectivas de mudanças no ensino de história (Dos PCNs à BNC e as Novas Diretrizes Curriculares para as Licenciaturas);

- Discutir sobre a atualidade do debate ambiental;
- Apresentar o campo de estudo da história da arte como espaço privilegiado para ativar a sensibilização ambiental.

4. CONTEÚDOS:

- Mudanças nas diretrizes curriculares para o ensino de história.
- A atualidade da problemática ambiental.
- O campo da história da Arte como espaço privilegiado para promover a ativação da sensibilização ambiental.

5. METODOLOGIA:

As aulas desenvolver-se-ão a partir da: 1.Exposição oral e visual do conteúdo, 2. Apresentações de textos, seguidas de discussões transversalizadas (história, arte, filosofia, psicologia e questões ambientais) e 3. Assistência comentada a recursos audiovisuais.

5.1 Procedimentos metodológicos:

- 1º - Exercício com mandalas (12 min)
- 2º - No segundo momento da aula, os alunos receberão explicações sobre o desenvolvimento da pesquisa e do curso – distribuição do programa e do planejamento acadêmico (10 min);
 - 3º - Em seguida haverá uma explanação, sobre as novas diretrizes curriculares para o ensino de história propostas pelo MEC (50 min);
 - Intervalo (20 min);
- 4º - No quarto momento, faremos a assistência comentada sobre o filme de: GUGGENHEIM, Davis. **Uma verdade inconveniente**. Documentário, EUA, 2006. (1h38 min);
 - 5º - Finalmente debateremos sobre a relevância do campo da história da Arte como espaço privilegiado para promover a ativação da sensibilização ambiental. (50 min);

6. RECURSOS DIDÁTICOS:

- Textos, filme e Datashow.

7. AVALIAÇÃO:

- Colorir conscientemente a “mandala da vida”. Será dado 1 (um) ponto de participação a cada aluno que realizar o exercício.

8. TAREFAS PROGRAMADAS:

- Leitura dos seguintes textos: capítulos 1 a 5 do livro “A História da Arte” de E.H. Gombrich (1999), pp. 39 – 131. (Obs. Disponível na BICEN).
- Como recurso auxiliar de aprendizagem, recomenda-se que os alunos vejam os seguintes filmes e leiam o seguinte artigo: (Tarefa optativa)
 - COUSTEAU, Jacques. **Nilo**. Documentário, EUA, 1978. (2h).
 - NACIONAL GEOGRAPHIC. **Aborígenes Australianos**. Documentário, EUA, 1992. (1h).

Artigo:

- ZELLHUBER, Andrea e SIQUEIRA, Ruben. Rio São Francisco em descaminho: degradação e revitalização. In: **Caderno CEAS**. nº 227. 2009. Disponível em: <http://meuvelhochico.blogspot.com.br/2009/08/rio-sao-francisco-em-descaminho.html>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGAN, Giulio Carlo e FAGIOLO, Maurizio. **Guia de história da arte**. 1ª ed., Rio de Janeiro : Editorial Estampa, 1992.
- BAZIN, Germain. **História da arte** – Da pré-história aos nossos dias. Lisboa : Livraria Bertrand, 1980.
- BELL, Julian. **Uma nova história da arte**. São Paulo : wmf Martins Fontes, 2008.
- BENTE, Richard Hugh. **Meio ambiente e cinema**. São Paulo : Editora Senac, 2008. (Série Meio Ambiente)
- BRANCO, Samuel Murgel. **O meio ambiente em debate**. São Paulo : Moderna, 1988. (Coleção polêmica)
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente**. Brasília : MEC : Secretário de Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia**. Brasília : MEC : Secretário de Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília : MEC : Secretária de Educação de Educação Fundamental, 1998. (Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental).
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução**. Brasília : MEC : Secretária de Educação de Educação Fundamental, 1998. (Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental).
- CURRIE, Karen L. **Meio ambiente: interdisciplinaridade na prática**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009. 184 p. (Coleção Papirus educação)
- DUARTE, Regina Horta. **História e natureza**. Belo Horizonte : Autêntica, 2005.
- EMÍDIO, Teresa; COIMBRA, José de Ávila Aguiar (Coord.). **Meio ambiente & paisagem**. São Paulo: SENAC, c2006. 176 p. (Meio ambiente ; 7)
- FAGUNDES, Lucineide Maria. **A história ambiental na prática do professor de história do ensino fundamental de Aracaju**. São Cristóvão, SE, 2005. 95 f.

- Monografia (Licenciatura em História) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2005
- GIRALT, David. **Breve historia del arte**. Madri : Global. 1997.
- GOMBRICH. E. H. **A história da arte**. 16ª ed., Lisboa : LTC, 1995.
- GUALIS, Gonzalo M. Borrás. **Teoría del arte I**. Madri : História 16, 1996.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: SP : Papirus, 1993.
- HAUSER, Arnold. **História social da arte e da literatura**. São Paulo : Martins Fontes, 1995.
- HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.
- JUNIOR, João – Francisco Duarte. **O sentido dos sentidos**. Curitiba, PR : Criar Edições LTDA, 2001.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2001.
- MARTINS, Marcos Lobato. **História e meio ambiente**. São Paulo: Annablume, 2007. 144 p.
- MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed., São Paulo : Cortez, Brasília, DF : UNESCO, 2006.
- NEIMAN, Zysman. **Era verde? Ecossistemas brasileiros ameaçados**. São Paulo : Atual, 1989.
- OLIVEIRA, Valéria Maria Santana. **Natureza e História**. São Cristóvão : CESAD/UFS, 2010.
- PARDO, Maria Benedita Lima e SANTOS, Felipe Alan. **Educação ambiental: um caminho possível**. Porto Alegre : Redes Editora, 2011.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. **Meio ambiente e formação de professores**. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007. 119 p. (Coleção questões da nossa época; v. 38).
- PEREIRA, Elzicleia Correa. **O meio ambiente nos livros didáticos de história**. 2002. 66 f. Monografia (Licenciatura em Historia) - Departamento de Historia, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe. Documento sergipano
- PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394, de 20/12/96)**. São Paulo : Editora Ática, 2001.

Apêndice F – Planejamento nº 3

PLANEJAMENTO DO LIVRO TEXTO
DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE
HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA, PARA SER UTILIZADO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CESAD,
SOB A EPÍGRAFE DA DISCIPLINA OPTATIVA TÓPICOS ESPECIAIS EM
HISTÓRIA DA ARTE I

PLANEJAMENTO DO LIVRO DIDÁTICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA



PLANEJAMENTO PARA LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DA ARTE E
NATUREZA

TÍTULO TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA DA ARTE I (HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA)				
AULA	META	OBJETIVOS	TÓPICOS	ATIVIDADE TRANSVERSAL
1. Educação, Arte e Meio Ambiente.	Discutir sobre a relevância de operar a transversalidade entre conteúdos históricos e questões ambientais na formação de professores.	<ul style="list-style-type: none">- Debater sobre as perspectivas de mudanças no ensino de história (Dos PCNs à BNCC e as Novas Diretrizes Curriculares para as Licenciaturas);- Discutir sobre a atualidade do debate ambiental;- Apresentar o campo de estudo da história da arte como espaço privilegiado para ativar a sensibilização ambiental.	<ul style="list-style-type: none">- Mudanças nas diretrizes curriculares para o ensino de história.- A atualidade da problemática ambiental.- O campo da história da Arte como espaço privilegiado para promover a ativação da sensibilização ambiental.	<p>Texto sobre mandalas.</p> <p>Colorir mandalas dos campos da vida.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>

<p>2.</p> <p>Arte na Pré-História e na Antiguidade: Do Nilo ao São Francisco.</p>	<p>Apresentar aspectos da história da arte na Pré-história e na Antiguidade, comparando a problemática da degradação ambiental do Rio Nilo, no Egito, com a do Rio São Francisco, em Sergipe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar o “enigma da humanidade” com o desenvolvimento as arte na Pré-História; - Apresentar os fundamentos humanísticos da arte na Antiguidade; - Compreender a problemática da degradação ambiental no Rio Nilo, no Egito; - Compreender a problemática da degradação ambiental do Rio São Francisco em Sergipe. 	<p>Paralelo entre o desenvolvimento da humanidade e a história da arte na Pré-história.</p> <p>Arte e humanismo na Antiguidade.</p> <p>-História ambiental comparada entre o Rio Nilo, no Egito e o Rio São Francisco, em Sergipe.</p>	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um texto que aborde a problemática ambiental do rio São Francisco.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>
<p>3.</p> <p>Arte medieval e a gênese do pensamento ambientalista.</p>	<p>Apresentar aspectos sobre a história da arte no medievo, relacionando-os com a gênese do pensamento ambientalista proveniente do movimento franciscano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar os principais fundamentos filosóficos e artísticos do românico e do gótico; - Compreender como surgiu o movimento franciscano, relacionando-o com a gênese do pensamento ambientalista e a construção do sujeito ecológico; - Analisar as principais bifurcações contemporâneas do pensamento ambientalista franciscano. 	<p>- Arte Medieval: o românico e o gótico.</p> <p>- Paralelo entre o desenvolvimento do pensamento franciscano e a gênese do ambientalismo.</p> <p>- Bifurcações contemporâneas do ambientalismo franciscano.</p>	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um texto que aborde as diferentes linhas do movimento ambientalista contemporâneo</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>

<p>4.</p> <p>Renascimento, Barroco e Rococó: a arte como estilização da natureza ou realidade figurativa?</p>	<p>Apresentar as principais características dos estilos artísticos do renascimento, do barroco e do rococó relacionando-os com a discussão sobre o domínio técnico da arte figurativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender como o antropocentrismo renascentista determinou uma postura de dominação do homem sobre a natureza; - Apresentar a aspectos das biografias de alguns dos mais importantes artistas plásticos de cada um dos estilos supracitados; - Analisar como as principais técnicas artísticas (perspectiva, ponto de fuga etc.) desenvolvidas a partir do renascimento e aperfeiçoadas durante o barroco e o rococó, representaram o domínio da realidade figurativa da criação artística. 	<ul style="list-style-type: none"> - Renascimento, Barroco e Rococó. - Vida e obra de artistas do Renascimento, do Barroco e do Rococó (Michael Angel como tipo ideal). - A arte como realidade figurativa 	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um texto do livro FRANCASTE L, Pierre. A realidade figurativa. 3ª ed., São Paulo: Perspectiva, 2011.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>
<p>5.</p> <p>Arte Colonial: O Brasil de Frans Post e Aleijadinho.</p>	<p>Apresentar as principais características da arte colonial brasileira com destaque para produção de Frans Post e Aleijadinho, relacionando-a com a recriação da natureza como realidade figurativa e como ferramenta de sensibilização ambiental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender como a experiência histórica de algumas sociedades nativas das Américas levou-as a sofrer colapsos ecológicos; - Apresentar a aspectos da arte colonial brasileira, com destaque para a arquitetura, a escultura (imaginária sacra) e a pintura; 	<ul style="list-style-type: none"> - Duas experiências de Colapso ambiental: Os maias e a Ilha de Páscoa. - Arte colonial brasileira. - Vida e obra de Frans Post e Aleijadinho. 	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de parágrafos selecionados do Código Florestal Brasileiro (Lei nº 12.651/2012).</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Entender como Frans Post e Aleijadinho realizaram uma produção artística que pode ser potencializada como ferramenta de sensibilização ambiental; - Destacar a produção artística de Frans Post, tematizada sobre a paisagem da Mata Atlântica, como instrumento que nos possibilite amplificar uma discussão sobre o atual Código Florestal Brasileiro. 	<ul style="list-style-type: none"> - A potencialização da obra de Frans Post como instrumento de reflexão sobre a preservação da Mata Atlântica. 	Comentário sobre a atividade
<p>6.</p> <p>Romantismo e Realismo: arte e capitalismo – sustentabilidade de ou desenvolvimento sustentável?</p>	<p>Apresentar as principais características das artes plásticas no Romantismo e no Realismo com destaque para recriação da paisagem em contradição com o avanço do capitalismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar aspectos das artes plásticas no Romantismo e no Realismo; - Entender como o desenvolvimento do capitalismo encontra-se relacionado com o avanço da degradação ambiental do planeta; - Compreender a diferença existente entre sustentabilidade e desenvolvimento sustentável, como alternativas viáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - Romantismo e Realismo: artes plásticas e capitalismo. - Relação entre capitalismo e degradação ambiental - Capitalismo e meio ambiente: sustentabilidade ou desenvolvimento 	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um texto que debata a diferença existente entre sustentabilidade e desenvolvimento sustentável.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>

		à redução da degradação ambiental da Terra.	sustentável	
<p>7.</p> <p>Arte Moderna e Vanguardas: Das impressões às expressões da natureza.</p>	<p>Apresentar as principais características das artes plásticas na modernidade, com destaque para maneira pela qual,</p> <p>Impressionistas, expressionistas e as vanguardas artísticas perceberam a natureza</p>	<p>- Apresentar aspectos da arte moderna, com destaque para os movimentos impressionistas e expressionistas;</p> <p>- Entender como os referidos estilos artísticos revolucionaram a percepção da natureza;</p> <p>- Destacar a percepção de artistas como Van Gogh, que recriaram as coisas do mundo a partir da sua loucura;</p> <p>- Debater o caso de Estamira, uma esquizofrênica que ressignificou a sua existência a partir do lixo;</p> <p>-Discutir a Lei que instituiu a Política Nacional sobre Resíduos Sólidos. (Lei Federal 12.305, de 02 de Agosto 2010 - Legislação Ambiental)</p>	<p>- Arte Moderna: Impressionismo e Expressionismo - formas diferentes de enxergar o mundo.</p> <p>- Arte e loucura: De Van Gogh a Estamira.</p> <p>- Dos campos de girassóis da Holanda às lixeiras a céu aberto do Brasil: Reflexões sobre a Lei 12.305/2010)</p>	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de artigos publicados sobre a implantação da Lei Federal 12.305, de 02 de Agosto 2010.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>
<p>8.</p> <p>Arte no Brasil: Dos Românticos aos modernos.</p>	<p>Apresentar as principais características das artes plásticas brasileira nos séculos XIX e XX, com destaque para as transformações ambientais que a</p>	<p>- Apresentar aspectos da arte moderna e contemporânea no Brasil;</p>	<p>- Arte brasileira nos séculos XIX e XX.</p>	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que</p>

	modernidade trouxe para a cidade de Aracaju, neste mesmo período.	<ul style="list-style-type: none"> - Entender como o avanço da modernidade transformou a paisagem urbana da cidade de Aracaju nos séculos XIX e XX; - Compreender como a devastação ambiental dos manguezais aracajuanos esteve diretamente ligada à urbanização da cidade nos séculos XIX e XX; 	<ul style="list-style-type: none"> - Mudanças ambientais e modernidade na cidade de Aracaju nos séculos XIX e XX. - Devastação dos manguezais e transformações urbanas na cidade de Aracaju nos séculos XIX e XX. 	<p>sejam retiradas de um extrato do livro de ALMEIDA. Fernanda Cordeiro de. Manguezais aracajuanos: convivendo com a devastação. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massagana, 2010.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>
<p>9.</p> <p>Arte em Sergipe: De Horácio Hora aos nossos dias – diferentes recriações sobre a natureza.</p>	<p>Apresentar as principais características das artes plásticas em Sergipe nos séculos XIX e XX, destacando como os artistas do referido período recriaram a natureza sergipana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar aspectos da arte moderna e contemporânea em Sergipe; - Entender como os artistas deste período recriaram a natureza sergipana. - Compreender como as artes plásticas recriaram 	<ul style="list-style-type: none"> - Arte sergipana nos séculos XIX e XX. - A recriação da natureza como realidade figurativa em artistas sergipanos dos séculos XIX e XX. - Arte e degradação ambiental: O 	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um extrato da dissertação de mestrado de LIMA. Luis Eduardo Pina. A memória rema contra a maré: Lembranças sobre a degradação ambiental da praia do</p>

		figurativamente a degradação ambiental da prainha do bairro Industrial, na cidade de Aracaju;	caso da prainha do Bairro Industrial, na cidade de Aracaju.	Aracaju. São Cristóvão, SE: PRODEMA, UFS, 2013. (Dissertação de Mestrado). (Obs. Disponível na BICEN). Comentário sobre a atividade
10. Arte em Sergipe: Da intuição ambiental de Arthur Bispo do Rosário à consciência ambiental de Véio.	Discutir os conceitos de intuição e consciência ambiental, respectivamente, a partir da produção de dois artistas plásticos sergipanos da contemporaneidade: Arthur Bispo do Rosário e Cícero Alves dos Santos (Véio).	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar aspectos da produção artística de Arthur Bispo do Rosário e Cícero Alves dos Santos (Véio); - Compreender o conceito de intuição ambiental a partir da produção artística de Arthur Bispo do Rosário; - Compreender o conceito de consciência ambiental a partir da produção artística de Cícero Alves dos Santos (Véio); - Refletir sobre a possível ação do processo criativo que pode brotar da relação entre lixo, arte e doença mental. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arte contemporânea em Sergipe: a intuição ambiental de Arthur Bispo do Rosário. - Arte contemporânea em Sergipe: a consciência ambiental de Cícero Alves dos Santos (Véio). - Arte e loucura: a <i>alêtheia</i> que brota do lixo. 	<p>Realização de um estudo dirigido (auto avaliação) com questões que sejam retiradas de um extrato do texto de: HEIDEGGER, Martin. A origem da obra de arte. Edições 70, Portugal. Lisboa, 1977.</p> <p>Comentário sobre a atividade</p>

Apêndice G – Planejamento nº 4

ECODRAMA

PLANEJAMENTO DA VIVÊNCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



PLANEJAMENTO DA VIVÊNCIA PSICODRAMÁTICA : ECODRAMA

1. Objetivos:

Geral: Analisar os elementos que configuram o ecodrama como dispositivo de formação para os fluxos de expressão da sensibilidade ambiental.

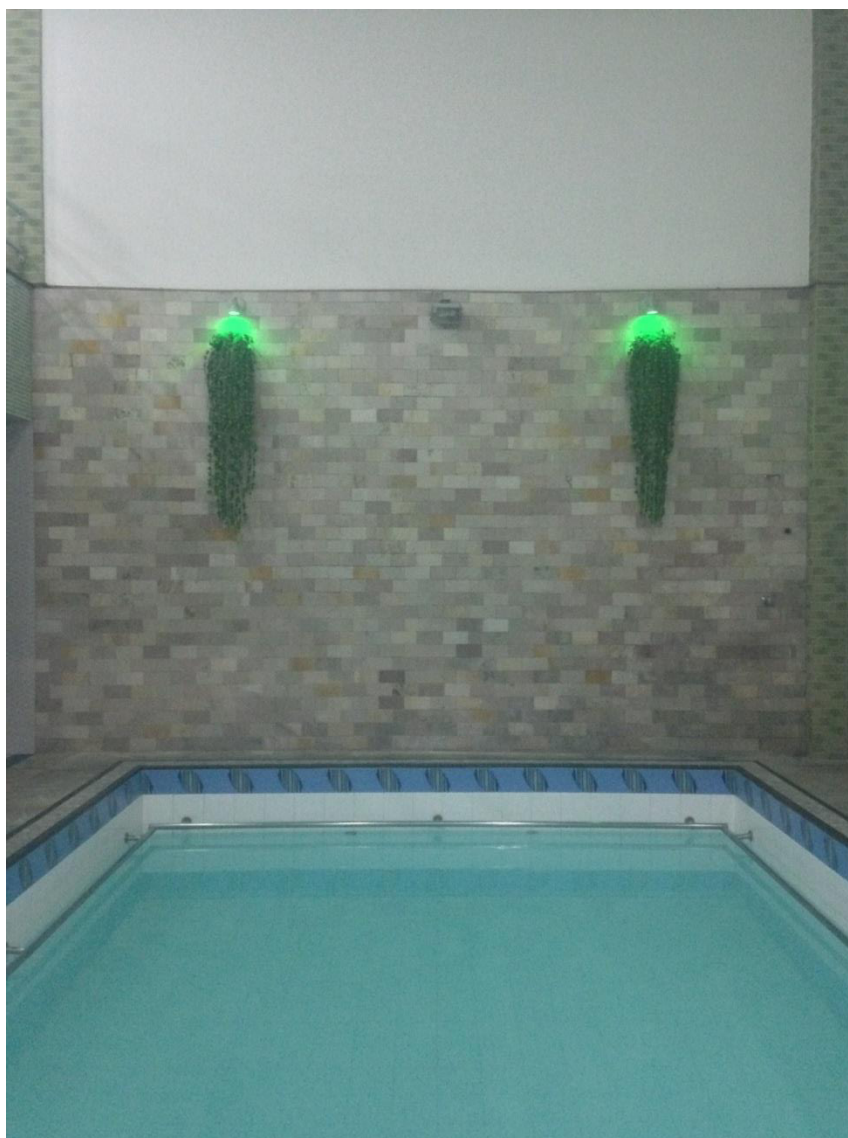
Específicos:

- Promover espontaneidade e criatividade durante a realização da vivência;
- Promover entre os participantes, experiências vivenciais numa “realidade suplementar” própria ao “como se” psicodramático, nesse caso específico relacionado com a temática ambiental;
- Aplicar as técnicas do psicodrama moreniano, visando despertar nos participantes memórias e percepções ambientais que se atualizem no “aqui e agora” da experiência vivencial ecodramática;
- Potencializar o *Yôga* como ferramenta de aquecimento inespecífico do ecodrama e como prática de experimentação e conscientização da relação indissociável entre homem e natureza,
- Explorar corpo humano como objeto privilegiado de percepção da relação homem/natureza e como suporte de elementos de expressividade concreta de fluxos de sensibilização ambiental.

2. Local:

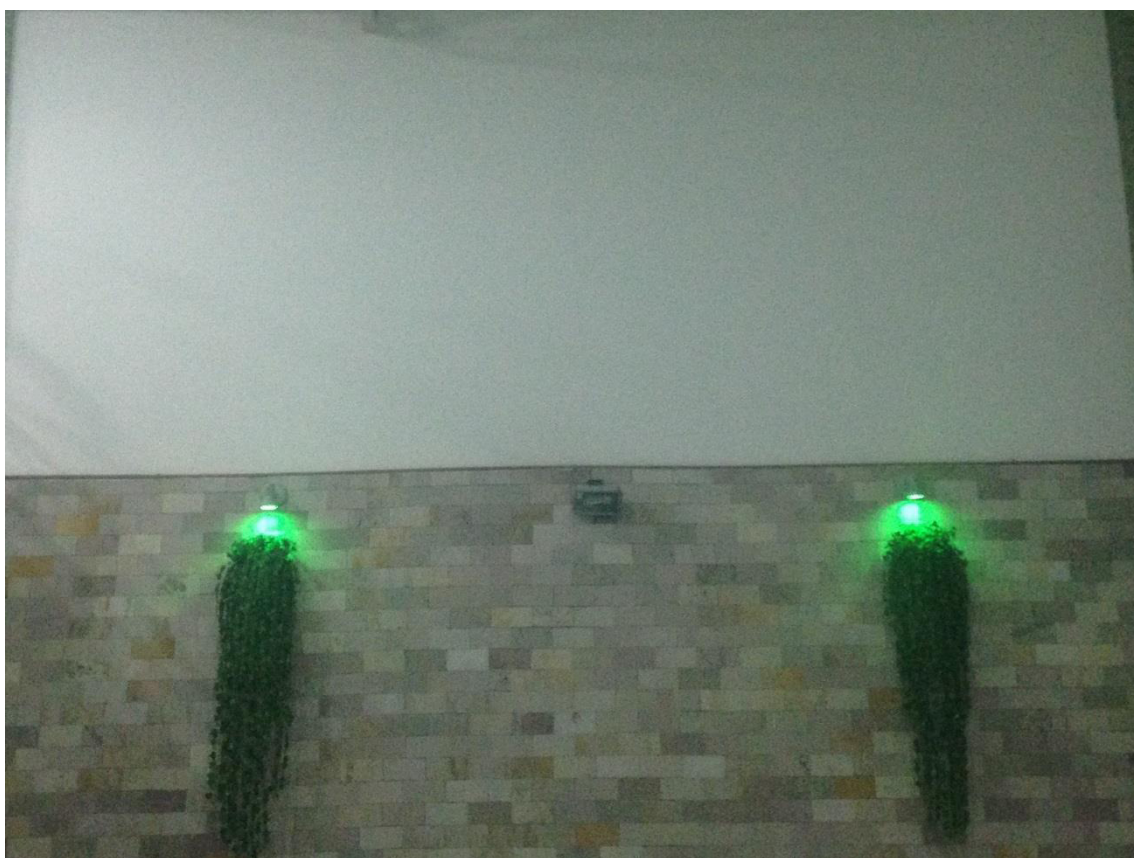
Para a escolha do local, foram levadas em consideração as seguintes necessidades: privacidade, amplitude e possibilidade de interagir e motivar-se mediante a percepção de diferentes tipos de estímulos visuais, sonoros e táteis. Para tanto, optou-se por um espaço localizado na cidade de Aracaju, no qual se dispõe de área ao redor de uma piscina coberta, com espaço reservado para projeções e uma sala espelhada e climatizada, na qual será possível realizar a vivência com segurança e privacidade, principalmente se for conduzida num dia de sábado, no período da tarde, no qual não há qualquer outra atividade em curso no referido espaço. Seguem fotos do local escolhido:

Fig.2 Detalhe do espaço escolhido para realização da 1ª parte do ecodrama (aquecimento)



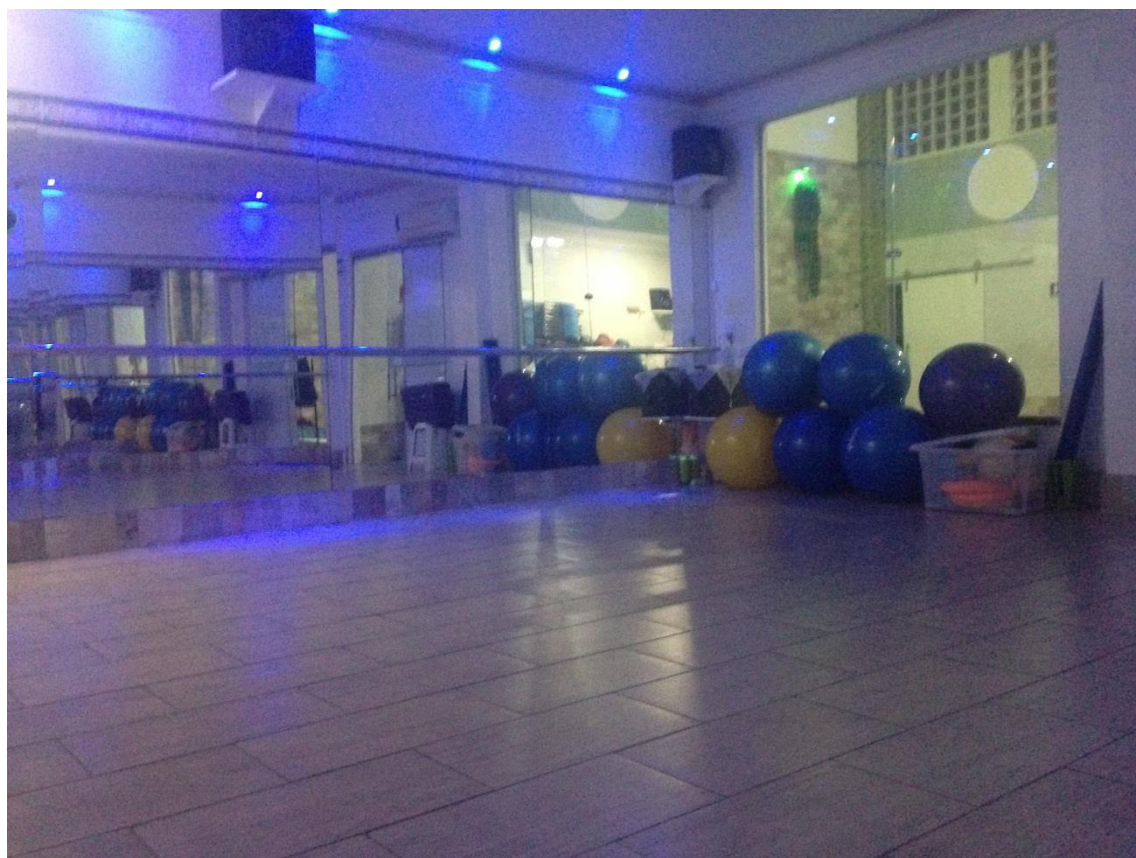
Fonte: Acervo particular. Tirada em 28/6/2016

Fig.3 Detalhe da tela de projeção de imagens localizada na parte superior do espaço da piscina escolhido para a realização da 1ª parte do ecodrama (aquecimento)



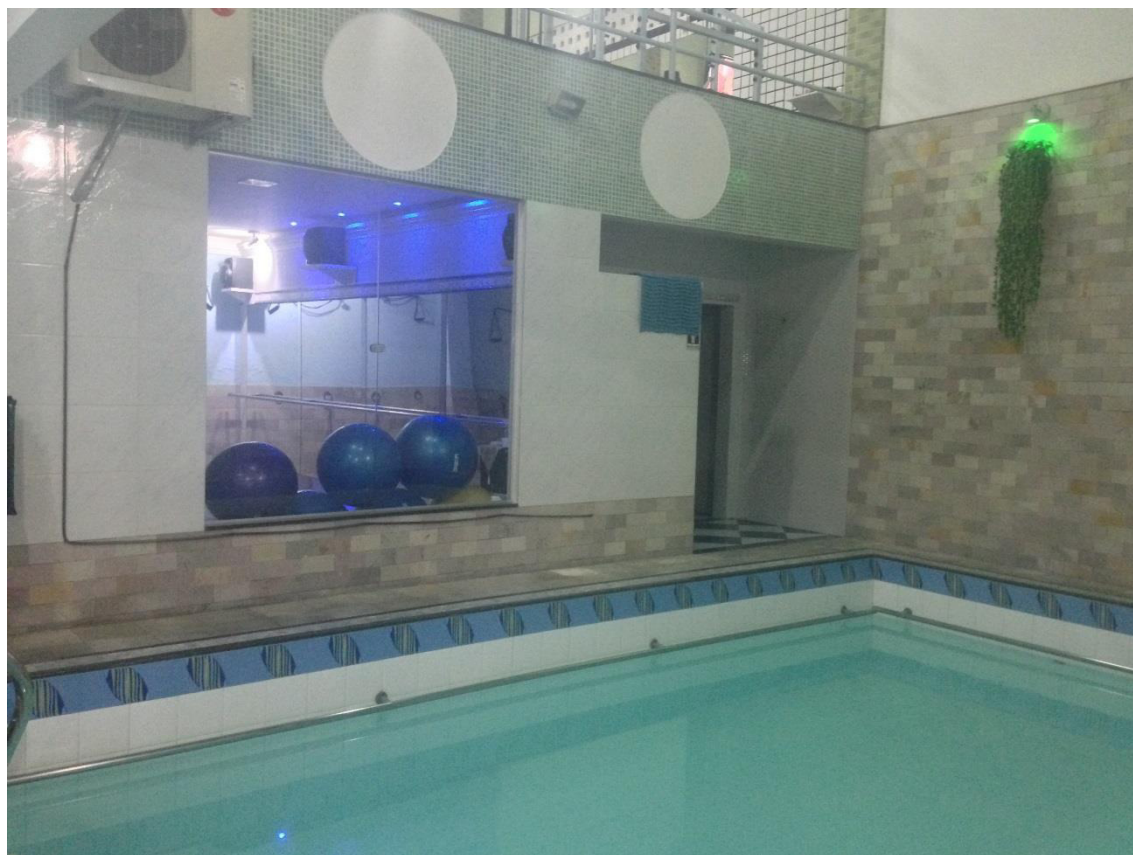
Fonte: Acervo particular. Tirada em 28/6/2016

Fig. 4 Sala escolhida para realização da 2ª e 3ª partes do ecodrama
(dramatização e compartilhamento)



Fonte: Acervo particular. Tirada em 28/6/2016

Fig.5 Localização da sala escolhida para realização da 2ª e 3ª partes do ecodrama em relação ao espaço da piscina



Fonte: Acervo particular. Tirada em 28/6/2016

3. Etapas:

Como vimos anteriormente, uma vivência psicodramática ocorre mediante os desdobramentos das seguintes etapas: aquecimento, dramatização e compartilhamento:

3.1 Aquecimento

O aquecimento foi realizado ao redor de uma piscina com 7m de largura, 4m de extensão e 1,70 m de profundidade, com espelho d'água de 1,50 m. A borda da piscina encontrava-se decorada com 12 pequenas velas acesas e quatro recipientes feitos de barro contendo argila. Bolas de assopro azuis e brancas foram penduradas em lugares estratégicos. Levando-se em consideração a água da piscina, o fogo das velas, a terra nos recipientes e o ar das bolas de assopro; estávamos diante da presença dos quatro elementos básicos existentes na natureza, mediante os quais a tradição grega afirma que todas as coisas passaram a existir. Portanto, trata-se, metaforicamente, de um espaço potencializador de criatividade e espontaneidade, por si só propício para desenvolver um **aquecimento inespecífico** à referida vivência. Foram levados em consideração os princípios da construção de uma “realidade suplementar” cênica, indispensável, enquanto técnica, a vivências psicodramáticas. O ambiente foi aromatizado com incenso

indiano suave, feito de uma resina natural que não agride a natureza e evita alergias. Os participantes foram antecipadamente consultados sobre o uso do incenso.

No espaço de projeção que existe na parte superior da piscina, viam-se, por meio do uso de um Datashow, projeções de diferentes tipos de mandalas. Tais formas representam a busca pela realização do *self*, o centro no qual, segundo o pensamento Jungiano, o ser é realmente ele, inteiro, completo e integrado. Segundo M. L. von Franz, Jung descreveu o *self* como sendo “[...] a totalidade absoluta da psique, para diferenciá-lo do *ego*, que constitui apenas uma pequena parte da psique.” (VON FRANZ. O processo de individuação. In: JUNG, Carl G. (org.). **O homem e seus símbolos**. 16ª ed., Rio de Janeiro : Editora Nova Fronteira, , s/d, p. 161). A referida autora segue afirmando que:

[...] Jung salientou que a ‘única aventura’ real que resta ao indivíduo é a exploração do seu próprio inconsciente. O alvo supremo de tal busca é a formação de um relacionamento harmonioso e equilibrado com o *self*. A *mandala* circular retrata este equilíbrio perfeito [...]. (Idem , p. 213)

Fig .6 Mandala



Fonte: Disponível em: <http://chovendolettras.blogspot.com.br/2011/05/mandalas.html>.

Acesso em 19 abr. 2016.

Dahlke (2007) destaca que durante a Idade Média, proliferaram-se mandalas nas estruturas arquitetônicas das igrejas católicas góticas, exatamente por ser este um período no qual existiram muitos conflitos e contradições. Os traços concêntricos das mandalas, todos eles irremediavelmente vinculados a um ponto central, representam a potencialização da busca da unidade perdida no decorrer das confusões e das crises pela qual passam tanto o homem na sua subjetividade quanto a humanidade na sua coletividade. De fato, onde há desordem e desequilíbrio, seja psíquico ou social, as mandalas afloram como elementos simbólicos arquetípicos que representam o desejo inconsciente pela ordem perdida:

Fig.7 Pira Olímpica dos Jogos do Rio 2016. Acesa na noite do dia 05 de agosto de 2016.



Fonte: www.yahoo.com. Acesso em 07 agosto 2016.

3.1.1. Aquecimento específico

Como instrumento para realização do “**aquecimento específico**”, projetei, no espaço reservado no alto da piscina, um *clip* com a música “O sal da terra” de Beto Guedes, disponível no seguinte endereço eletrônico: www.youtube.com/watch?. Esta composição de Beto Guedes foi escolhida por conta da sua temática socioambiental, principalmente quando propõe precisamos ser “sal na terra”; ao passo que nos convidada a tomar atitudes concretas para salvar o planeta. Essa primeira parte da vivência durou cerca de 30 min. Segue uma cópia com a letra da música citada:

Anda, quero te dizer nenhum segredo
 Falo desse chão, da nossa casa, vem que tá na hora de arrumar
 Tempo, quero viver mais duzentos anos
 Quero não ferir meu semelhante, nem por isso quero me ferir
 Vamos precisar de todo mundo pra banir do mundo a opressão
 Para construir a vida nova vamos precisar de muito amor
 A felicidade mora ao lado e quem não é tolo pode ver

A paz na Terra, amor, o pé na terra
 A paz na Terra, amor, o sal da...

Terra, és o mais bonito dos planetas
 Tão te maltratando por dinheiro, tu que és a nave nossa irmã

Canta, leva tua vida em harmonia
 E nos alimenta com teus frutos, tu que és do homem a maçã
 Vamos precisar de todo mundo, um mais um é sempre mais que dois
 Pra melhor juntar as nossas forças é só repartir melhor o pão
 Recriar o paraíso agora para merecer quem vem depois

Deixa nascer o amor
 Deixa fluir o amor
 Deixa crescer o amor
 Deixa viver o amor

O sal da Terra
 Terra...

(GUEDES, Beto. **O sal da terra**. Letra, 1981. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/beto-guedes/44544> . Acesso em : 25 abr. 2016)

3.1.2. Aquecimento inespecífico: Prática de Yôga composta de 6 (seis) partes: Vocalização de mantras, *Púja* (oferendas de luz), Pranayamas (exercícios respiratórios), Asanas (posturas psico-físicas), Relaxamento e Meditação; que se desenvolveram em 1h.

Na sequência da construção cênica do “como se” psicodramático, dispusemos de 11 (onze) tapetes próprios para a realização de uma aula de yôga. 10 (dez) participantes do curso que compareceram à vivência, mais o instrutor. Todos se colocaram em cada um dos tapetes para a realização do “**aquecimento inespecífico**” do ecodrama, que consistiu na realização de uma prática de yôga, cuja intenção era trazer à consciência dos sujeitos envolvidos nesse processo, o entendimento de que eles também fazem parte do meio ambiente natural e, que, como temos repetido continuamente nesta pesquisa, não há separação entre homem e natureza.

Tal prática constituiu-se numa maneira possível de colocar os sujeitos em sintonia com um dos princípios da “aprendizagem da religação” defendido por Edgar Morin (2007, p. 68), segundo o qual: “A missão primordial do ensino supõe muito mais aprender a religar do que aprender a separar [...]” (Idem)

Yôga significa exatamente isso: ligação entre corpo e mente, entre consciente e inconsciente, enfim, entre homem e natureza (HARRIS J. **Jung e o ioga – a ligação corpo – mente**. São Paulo: Editora Claridade, 2010).

Nesse aquecimento, seguiu-se os princípios do *Hatha Yôga*, que se constitui numa das 7 Escolas Clássicas do Yôga, de acordo com as antigas tradições dos livros védicos do hinduísmo. Estes livros foram compilados em forma de *sudras* (leis), por um sábio chamado *Pátañjali*, provavelmente entre o século IV a.C. e II a.C. (KUALAYANANDA, Swāmi. **Prāṇāyāma**. São Paulo : Phorte Editora, 2008). O aquecimento inespecífico em forma de aula de yôga durou 60 min e teve a seguinte estrutura:

1ª. **Vocalização do mantra Om:** Para o hinduísmo, o *Om* é considerado o som semente. O som primordial do universo. De acordo com este mesmo entendimento, o

mantra é um instrumento sonoro que possibilita a transformação da mente. De fato, trata-se de um instrumento da mente, uma amplificação do som original da criação do universo. (Duração: 1 min)

Fig,8 Representação iconográfica do som Om



Fonte: Disponível em: <http://thumbs.dreamstime.com/x/símbolo-do-om-18512108.jpg>

Acesso: 24 abr. 2016

2ª. **Pujá** (oferendas de luz): Sentados, numa posição confortável, com as pernas dobradas, mãos em *Shiva mudrá* (posição das mãos): dorso da mão esquerda sobre o peito da direita para as mulheres, dorso da mão direita sobre o peito da mão esquerda para os homens. Concentrados, os participantes da aula foram convidados a visualizar raios de luz partindo do coração ou das mãos.

Usando a “*imaginação ativa*” (técnica da psicologia analítica), visualizaram-se raios envolvendo todos os corpos que se encontravam no espaço: o do próprio participante, dos outros sujeitos e, até mesmo o do instrutor. Raios de luz também foram imaginados saindo da sala e expandindo-se pelo bairro, pela cidade, por todo país e, até mesmo, envolvendo o planeta. Pode-se, também, imaginar que tais raios são direcionados para outras pessoas que não estão ali, para uma pessoa específica ou para casa do participante. Patrício Bonito (2015) no Módulo 2 do Curso de Formação em Yoga, afirma:

A visualização terá muito mais validade se for potencializada por um sentimento verdadeiro, honesto e intenso. Essa luz pode ser visualizada com a coloração daquilo que você deseja transmitir, se for vitalidade, luz alaranjada; se for saúde generalizada com redução de

stress, luz verde claro; se for paz e serenidade, luz azul celeste; se for afeto, amor, luz rosa; se for para auxiliar uma superação kármica, violeta. (BONITO, 2015, **Curso de formação em Yôga**, Módulo 2, p. 10)

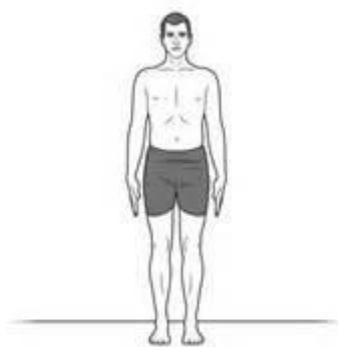
O *pujá* desta aula durou 4 min.

3ª. **Pranayamas:** exercícios respiratórios executado com atenção, buscando tornar a mente apta à concentração. Trata-se de uma respiração nasal, profunda, lenta, consciente, ritmada e silenciosa. Os *Pranayamas* devem respeitar as seguintes etapas: respiração baixa ou abdominal, respiração média ou intercostal e respiração alta ou subclavicular. (Duração: 5 min)

4º. **Asanas:** São posturas psicofísicas que objetivam ligar mente e corpo, proporcionando bem estar, ao mesmo tempo em que conduz a consciência a um elevado nível de percepção e concentração. No entender de Iyengar (2006), “O asana não é uma postura que a pessoa assume mecanicamente. Envolve o pensamento e, no final, alcança-se um equilíbrio entre movimento e resistência.” (IYENGAR, 2006, p. 46). Assim sendo, a eficácia dos asanas atinge todas as camadas do corpo, chegando, por fim, à própria consciência. Para esta prática específica, foram escolhidos *asanas* vinculados a elementos existentes na natureza. (Duração: 30 min)

- Asanas em pé (3 posturas):

Fig. 9 - 1ª Postura: **Tadasana** (Posição da Montanha)



Fonte: Disponível em: <http://www.bing.com/images/search?q=tadasana+postura+yoga>

Acesso: 24 abr. 2016

Execução: Na posição em pé, deve-se manter os pés bem junto, com os dedos dos pés abertos e tocando firmemente o solo, como se fossem raízes. Todo o pé deve estar sentindo o chão, desde o dedão até o calcanhar. As pernas devem estar esticadas, as nádegas contraídas, com a bacia inclinada levemente para trás, formando uma linha reta que começa na nuca e termina no cóccix. As mãos encontram-se afastadas do corpo, de modo que se forme um triângulo, cuja ponta encontra-se na cabeça. Deve-se concentrar

na instabilidade do centro e na respiração calme, regular, nasal e silenciosa (PACKER, 2008, p. 147).

Benefícios: Reforço ao senso de equilíbrio psíquico e de todo sistema nervoso central. Aumenta a força mental e a determinação.

Mitologia: *Tada*, em sânscrito, significa montanha. Segundo a tradição hindu, no início dos tempos todas as montanhas tinham asas e, portando, flutuavam no céu. *Shiva*, o dançarino, criador mitológico do Yôga, teria cortado as asas das montanhas para evitar os constantes choques entre elas; visto que perturbavam os outros deuses. *Shiva*, na língua sânscrita, significa “aquele que trás o bem”, que transforma, destrói e reconstrói. Foi esta qualidade arquetípica que possibilitou à referida deidade o título de criador do Yôga, por possibilitar transformações, físicas e psíquicas, nos que são adeptos da referida prática (AL-CHAMALI, 1994, p. 50).

Fig. 10 - Representação arquetípica de *Shiva* – fundador mitológico do Yôga



Fonte: Disponível em: http://tatuarte.org/tatuajes/147_298_tatuaje_shiva_003_00.jpg

Acesso em 24 abr. 2016

Fig. 11 - 2ª Postura *Vrikshásana* (Posição da Árvore)

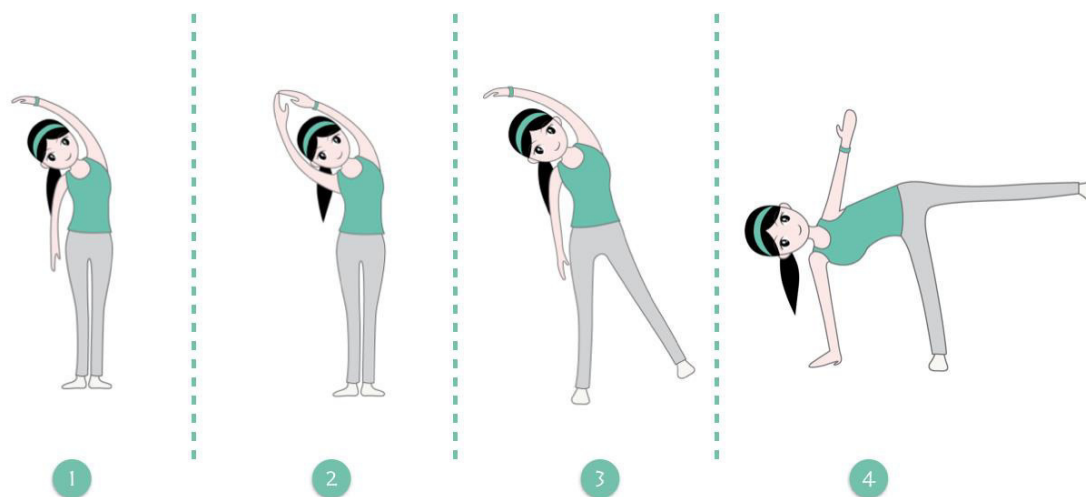
Fonte: Disponível em: <http://www.drfranklipman.com/images/2009/08/vrksasana-tree.gif>

Acesso em: 24 abr. 2016

Execução: Ainda em pé, partido da posição do *Tadasana*, os participantes foram convidados a abrir os olhos e concentrar-se num ponto à sua frente. Os pés continuam firmes no chão. Inicialmente deixa-se o pé direito no chão e, suavemente, eleva-se a planta do pé esquerdo até a parte interna da perna direita. O pé pode ser colocado na coxa ou na panturrilha, no local onde for mais confortável para o praticante; porém nunca no joelho, para evitar lesões. As mãos unidas, em posição de prece (*añjali mudrá*) com os dedos voltados para cima, são colocadas à frente do tórax. Ao inspirar, elevam-se os braços esticados, até o alto da cabeça, mantendo as mãos unidas como no *mudrá* anterior. Deve-se respirar naturalmente e permanecer na postura o máximo de tempo que for possível. O participante deve novamente perceber-se firme no seu próprio eixo, de maneira equilibrada e confortável, sempre se fixando num ponto à frente. Em seguida, repete-se o mesmo exercício para o outro lado do corpo (PACKER, 2008, p 130-131).

Benefícios: Além de desenvolver o equilíbrio, a concentração e a atenção; o *vrikshásana* possibilita a tranquilidade do sistema nervoso central. Também promove uma sensação de paz, serenidade e fortalecimento da vontade.

Mitologia: Na tradição hindu, a árvore é melhor símbolo de equilíbrio e ligação entre as forças terrestres e celestes, pois tem raízes firmadas fortemente no solo, enquanto os galhos ondulam livremente no céu (PACKER, 2008, p 130-131).

Fig.12 - 3ª Postura – **Chandrásana** (Posição da Meia Lua)

Fonte: Disponível em: <http://4.bp.blogspot.com>

Acesso em: 24 abr. 2016

Execução: O praticante permanece em pé, com os pés ainda bem firmes no solo. Devem-se sentir os pés inteiros em contato com o chão. As pernas também devem ser mantidas alinhadas e os joelhos esticados, os músculos das coxas, dos glúteos e do abdome devem encontrar-se contraídos e o quadril encaixado. Os braços são mantidos juntos, na lateral do corpo, com os dedos das mãos também juntos, esticados e voltados para baixo. Em seguida, ao expirar (soltar o ar para fora) desliza-se suavemente o braço esquerdo junto ao corpo, do mesmo lado da perna esquerda, em direção ao joelho esquerdo. Ao mesmo tempo, movimenta-se o corpo para lateral, do mesmo lado que o braço desliza. Ato contínuo, eleva-se o braço direito, sobre a lateral da cabeça, formando uma meia-lua. Mantem-se alguns segundo na posição; caso seja possível, retém-se o ar, não conseguindo; respira-se normalmente, na próxima inspiração (ao puxar o ar para dentro), volta-se ao centro e repete-se a postura para o outro lado (BONITO. Curso **de formação em Yôga** – módulo 3, 2015, p. 36).

Benefícios: Além de aprofundar os benefícios das posturas anteriores, o *chandrásana* ajuda no alongamento da parte lateral do corpo.

Mitologia: Na mitologia hindu a meia-lua é usada para segurar os longos cabelos de *Shiva*., sendo essa, inclusive, um das representações simbólicas da referida deidade. A lua tem o poder de acalmar e refrescar a noite, depois de um longo dia de sol e calor. Tal refrigério proporciona o orvalho da madrugada, que umidifica o solo e nutre as plantas, garantindo a continuidade da vida. O sol também é responsável pela vida, mas, em excesso, produz seca e a consequente morte de plantas e animais. Assim sendo, na

tradição hindu, o sol é associado à morte e a lua à imortalidade da vida (AL-CHAMALI, 1994, p.35).

- Asanas sentados (3 posturas):

Fig. 13 - 4ª Postura – *Bhadrasana* ou *Baddha - Konasana* (Posição Propícia ou da Borboleta)



FIGURE 11

Fonte: <http://1.bp.blogspot.com>

Acesso: 24 abr. 2016

Execução: Sentados com os joelhos dobrados e plantas dos pés unidas. Seguram-se os pés com as mãos, se possível tocando os calcanhares no períneo e descendo os joelhos até o chão. Caso não seja possível, permanecer na posição que parecer mais confortável. O tórax deve ser mantido bem reto, a coluna ereta, com a cabeça posicionada no seu prolongamento. Os braços seguram os pés com os dedos das mãos entrelaçados, não há tensão nos ombros, porém a postura deve ser mantida com firmeza e elegância, o queixo encontra-se na linha do horizonte. Fecham-se os olhos e permanece-se na postura por alguns segundos. A respiração segue como de costume (IYENGAR, 2006, p. 88-89).

Benefícios: Todos os órgãos do sistema excretor e reprodutor são fortalecidos nesta postura. Beneficiam-se as articulações e mantem-se a elasticidade.

Mitologia: Esta postura faz referência a *Durga*, a qualidade arquetípica hindu da natureza, em todos os seus aspectos auspiciosos e devastadores. Contudo, *Bhadra*, em sânscrito, significa o que é bom e gentil, o que trás boa sorte (AL-CHAMALI, 1994, p.58).

Fig.14 - Representação arquetípica de *Durga* (Deidade Hindu da Natureza)



Fonte: Disponível em: <http://www.indusladies.com/community/>

Acesso em 24 abr. 2014

Fig. 15 - 5ª e 6ª Posturas Alternadas – *Ardha Kusumasana* e *Kusumasana* (Posição da Flor Fechada e da Flor Aberta)



Fonte: <http://www.annapurna.it/images/fioreap2.gif>

Acesso em: 24 abr. 2016

Execução: Ainda sentados no chão, o participante abraça os joelhos dobrados, levantando os pés para perto da bacia, cruzam-se os pulsos enquanto as mãos agarram suavemente os ombros. Os joelhos se abrem para as laterais numa largura que permita a passagem dos dois cotovelos. Então o rosto se esconde entre os antebraços. Manter-se na postura com respiração calma e regular.

Kusunasana (Flor Aberta)

Execução: Ao inspirar (ar para dentro) passa-se alternadamente do *ardha kusumasana* para o *kusumasana*, fazendo exercícios alternados de abertura e fechamento de acordo com a respiração (3X para cada *asana*). Para tanto, durante a postura da flor aberta o participante continua sentado no chão, com os pés juntos ainda próximos à bacia. Lembra-se que na postura anterior, os braços encontravam-se cruzados sobre os ombros da seguinte forma: a mão direita sobre o ombro esquerdo e mão esquerda sobre o ombro direito. O rosto encontrava-se escondido entre os braços, que, por sua vez, estava pressionado por joelhos e coxas. Ao inspirar, levanta-se a cabeça e a palma das mãos em direção ao teto, ao mesmo tempo em que se tiram as mãos dos ombros e abrem-se os braços num gesto lento e delicado, como se fosse uma flor que se abre suavemente. Expira-se (ar para fora) e mantém-se na postura com os dedos bem abertos. Na continuação repete-se o movimento por mais 2 vezes.

Benefícios: A alternância entre estes *asanas* proporciona ao praticante a massagem de todos os órgãos abdominais, ajudando nos movimentos peristálticos. Ao tempo em que proporciona melhoria nas capacidades de coordenação, atenção e respiração.

Mitologia: Em sânscrito, *kusuma* é a flor e *ardha* significa parcial. No caso do *ardha kusumasana* quer dizer flor que ainda não desabrochou. Pelo contrário, no *kusumasana*, como a árvore, a flor cresceu e desabrochou para a vida. Dentro da tradição hindu, a flor por excelência é o lótus, significa pureza espiritual, por isso é o lugar sobre a qual todos os deuses aparecem sentados; é a única flor que se desenvolve no lodo dos rios (AL-CHAMALI, 1994, p. 59-60).

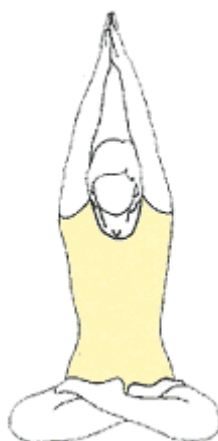
Fig.16 - Flor de Lótus.



Fonte: Disponível em: <http://www.japaoemfoco.com/significado-das-cores-das-flores-de-lotus/>

Acesso em: 24 abr. 2016

Fig. 17 - 7ª Postura – **Parvatasana** (Posição da Montanha Sagrada)



Fonte: Disponível em: <http://www.ayurved-wagholi.org/images/parvatasana.gif>

Acesso em: 24 abr. 2016

Execução: Ainda sentado, com as pernas cruzadas com as mãos distendidas em frente dos joelhos. Inspira-se (puxar o ar) enquanto se levantam os braços esticados para cima, alongando-se o tórax e abrindo-se os ombros. As mãos se encontram na posição de prece, com os dedos voltados para cima. Ao expirar (soltar o ar), sobrepõem-se as mãos, com as palmas para frente em forma de triângulo, alternando *añjali mudrá* com *trinurti mudrá vayu* (ar), se fosse para baixo seria *trimurti mudrá prithivi* (terra). Percebe-se o alongamento do tórax e dos braços, bem como a sensação de leveza corporal. A cada expiração (saída de ar), sente-se o peso da bacia no chão (AL-CHAMALI, 1994, p.61). Destaca-se neste asana a posição das mãos ou *mudrá*. Patrícia Bonito, no módulo 2, do seu Curso de Yôga, assim se refere a respeito da importância dos *mudras* para a prática do Yôga:

Mudrá deriva da raiz *Mud*, encanto, magia, satisfação, e *Rati*, dar, doar, assumir o sentido de uma ‘atitude que outorga satisfação e encanto’. Representa a expressão externa que acompanha uma atitude interna. Algumas posições especiais do corpo e mãos induzem estados fisiológicos e mentais, visando principalmente aprofundar estados de concentração e percepção. A execução dos *mudrás* normalmente é acompanhada da execução de outras técnicas de Yôga, induzindo estados mentais e influenciando a circulação de energia no organismo. (BONITO, **Curso de formação em Yôga** - módulo 2, 2015, p.11).

Fig. 18 - Representação da posição das mãos em *añjali mudrá*



Fonte: Disponível em: <http://media-cache-ak0.pinimg.com/236x/ed/b9/c3/edb9c3d5e254dee64e8b84f704a73ed3.jpg>

Acesso em: 25 abr. 2016

Fig. 19 - Representação da posição das mãos em *trinurti mudrá vayu*



Fonte: Disponível em:
http://2.bp.blogspot.com/_pPhLSFguMp8/Sn8AZExMD8I/AAAAAAAAApQ/vJ-Y3P-BvHo/s400/trimurti-mudra-atman.png

Acesso em: 25 abr. 2016

Benefícios: Reforça a musculatura da coluna, braços e ombros. Alonga a coluna vertebral, ajudando a corrigir a escoliose.

Mitologia: *Parvata* é conhecido no hinduísmo como uma divindade masculina que habitava as altas cadeias de montanhas do Himalaia. Foi venerado como um grande líder, também foi pai de *Parvati*, uma das esposas de *Shiva* (AL-CHAMALI, 1994, p. 61).

Fig. 20 - Representação arquetípica de *Shiva e Parvati*



Fonte: Disponível em: <http://amritsartemples.in/wp-content/uploads/2013/03/Lord-Shiva-and-Mata-Parvati.jpg>

Acesso em: 25 abr. 2016

- Asanas de joelhos (3 posturas)

Fig. 21 - 8ª Posição – *Vajrasana* (Posição do Raio)



Fonte: gDisponível em: http://yoga.theholisticcare.com/images/stories/yoga-image-gallery/Vajra_Asana-Thunderbolt-Diamond_variation/Vajra_Asana-Thunderbolt-Diamond_variation_M2.jpg

Acesso em: 25 abr. 2016

Execução: Os praticantes se colocam de joelhos, juntando bem pernas e pés. Os glúteos são comprimidos e a coluna forma uma linha reta juntamente com o pescoço e a cabeça. Os braços são colocados na lateral do corpo. Ao inspirar (ar para dentro), esticam-se os braços para frente, colocando-os na linha dos ombros ou um pouco mais acima destes. Ao expirar (ar para dentro), desloca-se o peso do corpo dos joelhos para a parte posterior das coxas, mantendo a linha reta que começa nos joelhos e termina nos ombros. A cabeça segue na linha do horizonte. A respiração segue normalmente durante a permanência no *asana*. Não há qualquer tipo de tensão na coluna, pois a energia concentra-se nas coxas. Durante toda a prática desta postura os glúteos permanecem comprimidos.

Benefícios: Este *asana* é muito importante para o fortalecimento da musculatura da coluna e das coxas. Também ajuda a corrigir problemas de hiperlordose lombar ou de cifose dorsal. Por conta da grande pressão que exerce sobre coxas e braços, o participante adquire força psíquica e muscular.

Mitologia: Em sânscrito *Vajra* significa raio ou o clarão do relâmpago. Na mitologia hindu, o raio é o atributo de *Indra*, o senhor dos céus. Trata-se de uma poderosa arma forjada por *Txastr*, o artesão dos deuses. Os devotos dessa deidade utilizam objetos em forma de raios para afastar o mal (AL-CHAMALI, 1994, p. 66).

Fig.22 Representação arquetípica de *Indra*



Fonte: Disponível em: http://images.speakingtree.iimg.in/files/06-2014/180363/fad58de7366495db4650cfefac2fcd61_1401793493.jpg

Acesso em: 25 abr. 2016

Fig. 23 - Representação arquetípica de *Tvastr* - o artesão dos deuses hindus (pedra – baixo relevo)



Fonte: Disponível em: http://www.barbarapijan.com/bpa/Nakshatra_radical/Tvastr.jpg

Acesso em: 25 abr. 2016

Fig. 24 - 9ª Posição – *Adho – Mukha – Svanasana* (Posição do Cachorro Olhando para Baixo)



Fonte: Disponível em : http://farm4.staticflickr.com/3194/2680536042_5ecee62abf.jpg

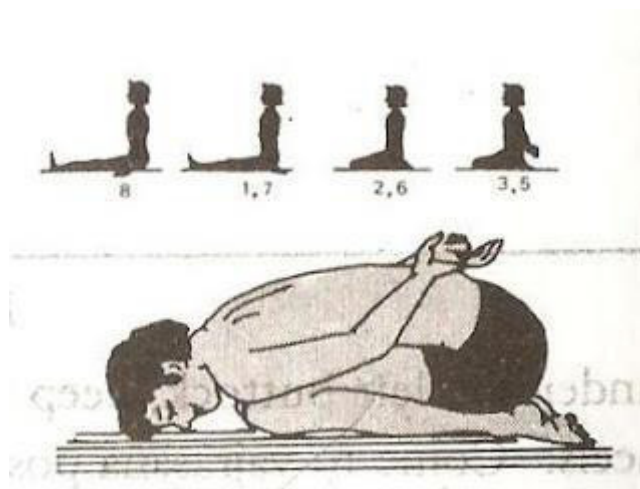
Acesso em: 25 abr. 2016

Execução: O participante coloca-se na posição de quatro apoios, com os dedos das mãos bem abertos e apoiados no solo e joelhos e pés bem unidos. A abertura entre um braço e outro deve ser igual à largura dos ombros. Ao inspirar (ar para dentro) deslocam-se braços e o busto, enquanto desloca o peso do corpo para os pés, o quadril eleva-se na direção do teto, como se uma força o puxasse para cima, as orelhas ficam na mesma linha dos braços (IYENGAR, 2006, p. 70-71).

Benefícios: Há uma forte tração na coluna vertebral que se encontra completamente alongada, abrindo os espaços entre as vertebbras, tornando-se bastante útil para quem sofre de escoliose. Ao mesmo tempo, tonifica todos os órgãos do corpo, com destaque especial para os abdominais; também possibilita uma maior flexibilidade dos tornozelos.

Mitologia: Em sânscrito, *adho* significa para baixo, *mukha* é face e *svana* é cachorro. Na mitologia hindu, o cachorro torna-se a cavalgada de *Shiva Bhairava*, conhecido como “o tremendo”. Cachorros manchados são os guardiães do reino de *Yama*, a morte. Na Índia existem imagens de ídolos em forma de cachorro, aos quais se prestam oferendas para curar meninos com epilepsia. De acordo com Packer (2008, p. 167) a prática deste *asana* é propícia para despertar no praticante *Satya* (veracidade) e inteireza (AL-CHAMALI, 1994, p.68).

Fig. 25. 10ª Posição – *Prinasana* (Posição da Folha) ou *Balásana* (Posição da Criança)



Fonte: Disponível em: <http://4.bp.blogspot.com/-12cGHVP7hJ4/TnINLmG0LfI/AAAAAAAAADw/3k-pLcCRqcM/s320/shashankasana.jpeg>

Acesso em: 26 abr. 2016

Execução: O praticante senta-se sobre os calcanhares, afastando os joelhos um do outro, numa distância igual à medida dos ombros. Ao inspirar (ar para dentro) alonga conjuntamente a região abdominal e o tórax, enquanto une os tornozelos. Os braços estendem-se conjuntamente para trás. Ao expirar (ar para fora) dobra-se lentamente o tórax para frente, até tocar testa e braços no solo, ou apoiá-los na região lombar, com a mão esquerda segurando o punho direito. Os ombros devem estar apoiados nos joelhos. Torna-se muito importante relaxar na postura, mantendo a respiração calma, ritmada, nasal e silenciosa. Se os antebraços forem esticados ao solo à frente da cabeça, mantendo os bíceps rentes às orelhas, temos *balasana*, a posição da criança. Na última inalação (entrada de ar), deve-se levar o queixo na direção do peito, para, em seguida, desenrolar lentamente a coluna, até retornar à posição inicial (PACKER, 2008, p. 84-85).

Benefícios: É considerada uma postura de relaxamento, visto que os músculos das costas, o tórax e os braços encontram-se completamente soltos, livres de qualquer tensão.

Mitologia: Em sânscrito *Prina* é a folha seca que caiu no solo e que se dobra sobre si mesma, tendo cumprido o seu ciclo vital. Este *asana* permite ao praticante sentir o corpo completamente relaxado, entregue à força da terra (AL-CHAMALI, 1994, p. 109).

- Asanas deitado (2 posturas)

Fig. 26 - 11ª Posição – *Sapurna Matsyasana* (Postura Parcial do Peixe)



Fonte: Disponível em:

<http://www.bing.com/images/search?q=sapurna+matsyasana&view>

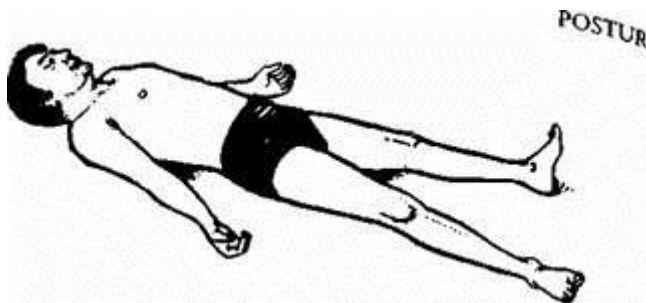
Acesso em: 02 maio 2016.

Execução: Senta-se no chão com as pernas bem unidas e esticadas para frente. Enquanto também se estica o tórax e a cabeça para trás, apoiam-se os antebraços no chão, formando um ângulo de noventa graus, ao tempo em que as mãos tocam os quadris. Ao inspirar (ar para dentro) profundamente, enche-se o tórax de ar, forçando a união das escápulas. Ao expirar (ar para fora) permite-se que a cabeça penda para trás (PACKER, 2008, p. 122-123).

Benefícios: Atua no fortalecimento da musculatura do pescoço e do tórax, além de reforçar a capacidade respiratória e movimentar as vertebrae da coluna cervical.

Mitologia: Em sânscrito, *Matsya* é o peixe e *sapuma* significa parcial. *Shiva* deu de presente a sua esposa um peixe que havia descoberto o ensinamento do Yôga. Então o referido animal tornou-se *Matsyendra*, o peixe feito homem, a quem coube à missão de transmitir o que sabia a toda a humanidade (AL-CHAMALI, 1994, p. 120).

Fig. 27 - 12ª Posição – *Savasana* (Postura do Cadáver)



Fonte: Disponível em: <http://www.stafforini.com/yoga/Savasana.jpg>

Acesso em: 26 abr. 2016

Execução: O participante deve permanecer deitado de costas, com a cabeça alinhada com a coluna vertebral, que toca completamente o solo. As pernas devem estar afastadas e os pés pendem livremente para os lados. Os braços também se encontram afastados e dispostos na lateral do corpo, mantendo as mãos voltadas para cima (NETSCHER, 1979, p. 80; PACKER, 2008, p. 214-215 e IYENGAR, 2006, p.150-151).

Benefícios: Além de aliviar tensões nervosas, o *savasana* ajuda a acalmar as inquietações, diminuindo os efeitos da fadiga crônica, principalmente as enxaquecas e a insônia. Também auxilia na recuperação de qualquer tipo de enfermidade.

Mitologia: *Sava* em sânscrito significa cadáver. Nesse estado total de entrega inevitável, próprio da existência, acredita-se que corpo e mente se tornam uma só coisa; fazendo com que o praticante experimente um estado de profunda paz interior. Este *asana* constitui-se no primeiro passo para se chegar ao estado de meditação. Segundo Packer (2008, p. 217) esta postura ativa *Isvara-pranidhana* (entrega total ao absoluto) e *Ahimsa* (não violência).

5ª. Relaxamento: A postura do *savasana* é a mais adequada para realização do relaxamento. Packer (2008) afirma que se trata:

[...] uma maravilhosa postura para se realizar ao concluir uma prática de Yoga, pois ela tem o poder de relaxar todas as partes do corpo e a mente e produzir as condições ideais para absorver os efeitos terapêuticos de tudo o que se praticou. (PACKER, 2008, p. 214).

Como proposta de relaxamento propõe-se o seguimento da seguinte sequência: Pede-se ao praticante que, permanecendo em *savasana*, feche os olhos e abandone-se, sem

ressalvas, a um descanso completo. Porém sempre se mantendo lúcido e acordado, ouvido tudo que o instrutor disser e filtrando aquilo que lhe parecer mais conveniente. Na sequência, o praticante é convidado a examinar todo o seu corpo; partindo da planta dos pés e subindo vagarosamente pelas pernas, sentindo os tornozelos, os joelhos; subindo lentamente até os quadris, passando pelas coxas que devem se encontrar relaxadas e bem pesadas. Abandona-se, sem temor, toda a musculatura inferior do corpo, relaxando cada junta e cada músculo. Ato contínuo, o praticante é convidado a fixar-se nos dedos das mãos, relaxando todos os tendões, começando pela mão direita; relaxando também o punho, o antebraço, cotovelo, a musculatura do braço (o bíceps e o tríceps); continuando em direção à articulação do ombro, no qual não deve haver qualquer tipo de tensão. Em seguida, o praticante deve realizar o mesmo processo ao longo do braço esquerdo. Feito isso, retrocede-se um pouco e passa-se a relaxar a base da coluna, subindo lentamente, vertebra por vertebra, músculo por músculo, até chegar ao pescoço; dedica-se um cuidado muito especial a essa região do corpo, por ser, naturalmente, um lugar mais carregado de tensão e rigidez. Depois, segue-se pelos músculos da face, relaxando inicialmente a mandíbula, abrindo levemente a boca e liberando qualquer tipo de tensão que, por ventura, houver na testa e no couro cabeludo. O praticante pode imaginar que o seu corpo tem um peso considerável, capaz de afundá-lo na terra; ou que se é muito leve, com possibilidade de flutuar em águas calmas ou em nuvens num céu azul (NETSCHER, 1979, p. 80–83). Não pode se esquecer de desenhar um leve sorriso nos lábios. Essa primeira parte do relaxamento terá a duração de 5 min. Na segunda parte, tendo em vista o objetivo de potencializar o relaxamento como um dos elementos do ecodrama que atue como dispositivo de formação para os fluxos de expressão ambiental; far-se-á, ainda na postura de *savasana*, o seguinte exercício de imaginação ativa (Duração: 5 min):

A árvore: agora, imagine-se descansando a sombra de uma árvore. Note como é uma árvore frondosa, de folhas num tom verde claro. É uma árvore de grande envergadura. Agora, vamos ativar a nossa imaginação. Perceba ainda melhor os detalhes dessa árvore. Folhas, galhos, tronco, veja como é bela esta árvore, identifique-se com ela. Você é esta árvore. Com seus olhos de árvore, observe a relva verdinha lá no solo, sob seus galhos. Veja o riacho que corre entre as pedras, murmurando baixinho, formando uma melodia harmoniosa. Observe aquela pessoa que descansa à sua sombra. Sinta o contraste entre o frescor da terra em contato com suas raízes e o calor do sol em suas folhas. Você tem raízes profundamente fincadas no solo que lhe dão uma base firme de sustentação e absorvem do solo a água e os sais minerais que entrarão na composição de sua seiva. Seu tronco é forte e seus ramos são flexíveis, desta forma você percebe o vento passando por entre seus ramos, balançando-os levemente. Concentre-se então em cada uma de suas folhas, cada uma delas é uma pequena usina de força, transformando a energia do sol em alimento. Sua seiva é rica e

cheia de energia. Ela chega a cada uma de suas células, desde a extremidade de sua raiz mais profunda até a extremidade do seu ramo mais alto. Suas flores são belas e bastante perfumadas. Sinta o aroma deste perfume que se espalha pelos arredores, atraindo borboletas multicoloridas, abelhas atarefadas e pássaros muito bonitos. De vez em quando surgem colibris que visitam algumas de suas flores e desaparecem rapidamente na mata. Seus frutos são saborosos e bem nutritivos; você é uma árvore com muito vigor, e a cada ano produz mais e melhor frutos. Nesse momento, um pássaro pousa em um dos seus ramos. É um pássaro de bela plumagem, multicolorido e de olhar expressivo. Você se fixa nesse olhar e identifica-se com ele. Agora você é o pássaro, e, com o seu corpo de pássaro, levanta voo e voa sobre a relva, as árvores e o riacho. Sinta a sustentação do ar em suas asas, sinta o calor do sol aquecendo o seu corpo, lhe transmitindo energia, uma energia forte, alaranjada, que irá revitalizá-lo, recarregando cada célula. Voe alto, voe livremente, mais e mais. Agora, você é novamente a pessoa descansando à sombra da árvore, seu vigor e sua saúde ficaram ainda melhores a partir desta vivência agradável, que a prática do Yôga lhe proporciona. A cada vez que você realiza este exercício, ele se torna mais fácil, e rapidamente você atinge estágios mais profundos. Logo mais, quando você retornar, estará com uma expressiva sensação de paz e satisfação. Faça um retorno gradual e efetivo, retornando a sua consciência a sensações corporais, ouça melhor os sons a sua volta, percebendo sua respiração, tome consciência da posição em que seu corpo está. Comece a mover os braços, comece a mover os pés e as pernas, espreguice-se, alongue-se, boceje e sorria. (Retirado de BONITO, **Curso de formação em Yoga**, Módulo 10, 2015, p. 15).

6ª Meditação: Nessa etapa da prática busca-se não pensar em nada, simplesmente concentra-se no seu eu interior e deixa-se que todo e qualquer pensamento passe ao largo da mente. O participante sente-se confortavelmente, pode, inclusive, encostar-se a algum apoio, uma parede, por exemplo, e permanece ainda sob o efeito do relaxamento realizado anteriormente. Contudo, é importante manter a coluna ereta, os ombros soltos, a face relaxada, os olhos fechados e a respiração suave, ritmada, silenciosa e nasal, quase imperceptível. Estando confortável na posição proposta, o participante é convidado a concentra-se em um ponto localizado entre as sobrancelhas, local no qual os hindus acreditam que se localiza a consciência. Ao concentrar-se no referido ponto, com a mente livre de pensamentos, os praticantes são convidados a cantar o *Gayatri Mantra*:

Om bhur bhurva svar

tat savitur varenyam

bhargo devasya dhimahi

dhiyo yo nah prachodayāt

(BONITO, Módulo 5, **Curso de formação em Yôga**, 2015, p. 3)

Mantras são considerados na tradição do Yôga como instrumentos que servem para transformar e iluminar a mente. Todo mantra é uma amplificação repetida do som original do universo, o *Om*. Através do *Gayatri Mantra*, almeja-se que em todos os três mundos: o terrestre, o astral e celeste, se possa meditar sobre o esplendor do sol que nos ilumina. Deseja-se que luz dourada ilumine o entendimento dos homens e os guie na jornada de suas vidas. *Gayatri* é, na mitologia hindu, uma qualidade arquetípica feminina, que personifica *Parabrahman*, a esposa de *Brahma*, a realidade imutável que está por trás de todos os fenômenos. É também relacionada com a sabedoria. Por isso sua representação arquetípica aparece segurando um livro e uma conta de oração em uma das mãos e na outra uma *veena* (tradicional instrumento musical da Índia). Geralmente aparece acompanhada de um cisne, como na imagem a seguir:

Fig. 28 - Representação arquetípica de *Gayatri*



Fonte: Disponível em <http://www.bing.com/images/search?q=gayatri&view>

Acesso em 03 maio 2016

Ainda no que se refere aos mantras, destaquei que o *Moola mantra* é um canto hindu que evoca proteção e liberdade de toda tristeza e sofrimento; propiciando paz e alegria tanto para quem o canta quanto para quem, simplesmente, o escuta. Este mantra, segundo a tradição do Yôga, ajuda a transportar a mente para um sentimento de alegria e felicidade, sem que para isso haja uma causa específica (*amanda*). Vejamos como se opera a escrita do referido mantra em sânscrito:

Om Sat Chit Amanda Parabrahma

Purushothama Paramatma

Sri Bhagavathi Sametha

Sri Bhagavathe Namaha

Hari OM Tat Sat (4x)

(BONITO, Módulo 6, **Curso de formação em Yôga**, 2015, p. 3)

A tradução literal deste mantra envolve a seguinte compreensão: *Om* é o som universal da criação; *Sat* é a verdade; *Chit*, a consciência; *Amanda*, felicidade; *Parabrahma*, o criador de todas as coisas; *Shir* é o que dá sorte, o auspicioso; *Bhagavati*, o senhor; *Sametha*, junto ou dentro um do outro, *Bhagavate*, a senhora. Nesse sentido o mantra fala da unidade entre a *anima* e o *animus*, entre os arquétipos jungianos que tipificam as qualidades do feminino e do masculino, juntos na criação, na promoção de felicidade e de paz. Como se vê na representação a seguir:

Fig. 29 Representação arquetípica de ***Brahma e Gayatri***



Fonte: Disponível em : <http://www.bing.com/images/search?q=Brahma+e+Gayatri>

Acesso em 03 maio 2016.

Logo após a execução do mantra, juntamos as mãos em ***añjali mudrá***. Cumprimentamo-nos com a saudação indiana ***namastê***, desejando saúde e paz para todos e procedemos às etapas subsequentes do ecodrama.

3.2. Dramatização – realização da vivência.

Os participantes foram convidados a migrar para uma sala contígua à piscina, na qual se desenvolveu a 2ª etapa da vivência, que ocorreu desta maneira:

3.2.1. Elaboração de esculturas e pintura de mandalas

Ao entrar na sala, o participante encontrou a seguinte configuração: espelho e barras laterais, música instrumental suave ou canto de pássaros, iluminação azul clara (extremamente relaxante e confortante) e aromatização natural de alfazema (que acalma e remete à natureza). No chão da sala os participantes encontraram 10 (dez) bolos de argila. Em seguida lhes dei a seguinte orientação: “- Peguem a argila, deixem-se levar pela maleabilidade da textura e executem um trabalho que reflita a sua postura criativa. Imaginem-se criando o ser humano do barro e pense como você o criaria”.

Por questões óbvias de privacidade e respeito pela dinâmica do próprio grupo, só permaneceram na sala, nesse momento, o diretor da vivência e os 10 (doze) alunos que participaram do curso. A participação não pode, nem deve ser obrigatória, para que possamos respeitar o princípio básico do psicodrama que pressupõe a primazia da espontaneidade.

Ao participante tiveram meia hora para executar o trabalho com a argila. Depois que todos terminaram, antes do compartilhamento, lembrei-os que a argila molhada possui grandes potencialidades terapêuticas que nos remete a camadas arquetípicas de memórias. Em seguida, tivemos mais meio hora de compartilhamento;

Também foi colocada à disposição do grupo, papel e mandalas para colorir, bem como, canetas e lápis de cor, para que eles pudessem se expressar por meio do uso das cores, da melhor maneira que lhes conviesse, colorindo a sua mandala relativa ao final de curso e evitando, ao máximo, a prática da racionalização. Nessa etapa, a criatividade foi fortemente estimulada e o diretor não pôde interferir no processo. Dedicou-se 15 min para essa prática.

Depois houve outro compartilhamento, por meio do qual, cada participante, sempre de maneira espontânea e livre, foi convidado a falar sobre o que produziu. Pedi permissão ao grupo para gravar o que foi dito. Dedicou-se 30 min para esse compartilhamento.

3.3. Compartilhamento

Ao final do ecodrama, o grupo foi convidado a compartilhar as experiências vividas e a fazer uma avaliação geral do curso sobre transversalidades entre História da Arte e Natureza. Dedicou-se 1h para a realização do compartilhamento. O tempo total de realização desta vivência foi de, aproximadamente, 5 horas.

Referências bibliográficas

- AL-CHAMALI, Gabriella Cella. **Yoga** – Manual prático 108 exercícios para o bem-estar psicofísico. São Paulo: Paulus, 1994.
- BONITO, Patrícia. **Curso de formação em yôga** – a performance inteligente para corpo e mente. Aracaju: Núcleo de Yoga Ganesh. 2015. (12 módulos)
- DAHLKE, Rudiger. **Mandalas**. São Paulo: Editora Pensamento, 2007.
- HARRIS, Judith. **Jung e o Ioga: a ligação corpo-mente**. São Paulo: Editora Caridade, 2010.
- IYENGAR, B. K. S. **Iyengar yoga: posturas principais** – uma introdução às posturas clássicas. São Paulo: Cores & Letras Editoriais, 2008.
- KUVALAYANANDA, Swāmi. **Prāṇāyāma**. São Paulo: Phorte, 2008.
- MORIN, Edgar. **O enigma do homem**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.
- NETSCHER, Brian. **Yoga o caminho para uma vida feliz: as origens, a anatomia, um princípio vital, as posturas**. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint LTDA, 1979.
- PACKER, Maria Laura Garcia. **A senda do yoga**. Brasília/DF: Editora Teosófica, 2008.
- PATAÑJALI. **Os yogasutras de Patañjali: Texto clássico do sistema filosófico do Yôga**. Versão integral em Sânscrito e em Português. Traduzido do sânscrito e comentado por Carlos Eduardo G. Barbosa. 2ª ed., São Paulo: Núcleo de Estudos Yoga Nataraja, 2006.
- SARASWATI, Aghoramanda. **Mitologia hindu: o universo dos deuses e mitos da Índia**. 2ª ed., São Paulo: Madras, 2007.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Apêndice H – Questionário nº 1

QUESTIONÁRIO APLICADO NO INÍCIO DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



QUESTIONÁRIO INTRODUTÓRIO AO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA

Obrigado por haver disponibilizado seu tempo para colaborar com a realização desta pesquisa sobre o uso da História da Arte como dispositivo de ativação da sensibilização ambiental. Por favor, leia com atenção as observações a seguir, antes de responder ao questionário.

- Busque respeitar o ordenamento das questões;
- Não há necessidade de qualquer tipo de identificação;
- Não se trata de uma avaliação de conteúdos; portanto não há certo ou errado. O que importa é a sua opinião sincera e objetiva;
- Os resultados poderão ser divulgados em meios acadêmicos.

Questionário

1. Você acha que o professor de história deve tratar unicamente de temas históricos?

SIM ()

NÃO ()

2. Você considera que a transversalização de questões ambientais em conteúdos históricos pode ser importante para sua formação acadêmica?

SIM ()

NÃO ()

3. Durante a sua formação, até este momento, no Curso de Licenciatura em História, você teve contato com alguma temática relacionado ao meio ambiente?

SIM ()

NÃO ()

4. Se sua resposta for afirmativa, em qual (quais) disciplina (as) você teve contato com a referida temática?

_____.

5. Em sua opinião, a disciplina História da Arte... (Observação: você pode assinalar e/ou citar mais de uma opção)

- a. trata do estudo das obras de arte ()
- b. trata da biografia dos grandes artistas ()
- c. não tem qualquer relação com questões relativas ao meio ambiente ()
- d. trata de qualquer tipo de arte, independente do valor histórico e artístico que apresente ()
- e. é bastante abrangente e diz respeito a qualquer atividade realizada pelo homem no decorrer do desenvolvimento histórico da humanidade ()
- f. é uma disciplina dispensável, pois pode ser estuda, com facilidade, em livros e/ou sites disponíveis nas livrarias, bibliotecas ou na internet ()
- g. não depende unicamente da erudição acadêmica, pois se torna indispensável a experiência estética ()
- h. _____

6. Em sua opinião, a temática ambiental deve:... (Observação: você pode assinalar e/ou citar mais de uma opção)

- a. ser trabalhada exclusivamente nas disciplinas relacionadas com as ciências biológicas e a geografia. ()
- b. ser debatida por ambientalistas. ()
- c. ser tratada por juristas. ()
- d. ser um assunto de destaque na agenda dos governantes mundiais. ()
- e. ser tratada em todas as esferas do poder público, seja federal, estadual ou municipal ()
- f. ser trabalhada em todas as disciplinas, independente de área do conhecimento. ()
- g. ser objeto de preocupação de todos os seres humanos, pois diz respeito à vida ()
- h. ser esquecida pois, de fato, ela não existe. É uma invenção de ambientalistas e biólogos ()
- i. ser tratada de forma separada das questões sociais e políticas ()
- j. também envolver questões sociais e políticas ()
- k. ser encarada com uma questão puramente econômica ()
- l. ser _____

7. Com relação ao meio ambiente, você acredita que o homem deve:... (Observação: você pode assinalar e/ou citar mais de uma opção).

- a. ser o senhor de todas as coisas existente sobre a terra, podendo usá-las ao seu bel prazer ()
- b. explorar ao máximo os recursos naturais para gerar desenvolvimento e progresso econômico ()
- c. explorar os recursos naturais de maneira sustentável ()
- d. conciliar desenvolvimento econômico com preservação da natureza ()
- e. conscientizar-se de que também faz parte da natureza ()
- f. encontrar maneiras diversificadas de defender a natureza ()
- g. deixar que as questões ambientais sejam discutidas por ambientalistas e políticos ()
- h. _____

8. No seu entender, a temática ambiental é uma questão de ordem:

- a. Política ()
- b. Econômica ()
- c. Biológica ()
- d. Social ()
- e. Religiosa ()
- f. Cósmica ()
- g. Planetária ()
- h. Científica ()
- i. Humana ()

j. _____

9. Na sua prática pedagógica, depois de formado, você incluiria questões ambientais como temática transversal aos conteúdos históricos? Justifique sua resposta.

SIM ()

NÃO ()

10. Que outros temas você acredita que sejam relevantes para também ser tratados pelo professor de história? Por quê?

11. Que tipo de expectativas você deposita neste curso de História da Arte?

- a. Ampliar seu conhecimento sobre o tema ()
- b. Realizar muitas atividades fora da universidade ()
- c. Aprender a apreciar obras de arte ()
- d. Preencher suas tardes com “algo” diferente ()
- e. Fugir do convencional, pois já tá de “saco cheio” do formalismo acadêmico ()
- f. Não espera nada, prefere que as coisas aconteçam sem qualquer tipo de expectativa ()
- g. Tá fazendo o curso porque foi programado pelo PET, nada mais é do que uma obrigação ()
- h. Gostaria de ter oportunidade de desenvolver sua espontaneidade e criatividade ()
- i. Quer se deixar tocar pela arte ()

j. _____

Dados demográficos:

Idade: _____

Sexo: () F () M

Período: _____

Renda familiar:

() Até R\$ 880,00

() Entre R\$ 880,00 e R\$1760,00

() Entre R\$ 1760,00 e R\$ 2640,00

() Entre R\$ 2640,00 e R\$ 3520,00

() Mais de R\$ 3520,00

Obrigado pela sua colaboração. Espero que essa aventura seja agradável para todos nós.

São Cristóvão, SE, _____ de _____ de 201__.

Apêndice I – Questionário nº 2

QUESTIONÁRIO EXPLICATIVO SOBRE A ECOLHA DO CODINOME



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
 MEIO AMBIENTE / PRODEMA
 TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE
 FIGURATIVA
 PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



CURSO EXPERIENCIAL SOBRE TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA
ARTE E NATUREZA

ESCOLHA DO CODINOME

Identificação: _____ Data: ____/07/2016

1. Justifique o codinome que você escolheu para se identificar durante este curso? O que ele significa para você? Se for uma personagem, fale sobre ela?

2. Quais são os **pontos positivos** da personagem ou do elemento que você escolheu para se identificar? Justifique sua resposta.

3. Quais são os **pontos negativos** da personagem ou do elemento que você escolheu para se identificar? Justifique sua resposta.

Apêndice J – Questionário nº 3

**QUESTIONÁRIO SOBRE A FORMAÇÃO ESCOLAR DOS
PARTICIPANTES DO CURSO EXPERIENCIAL SOBRE
TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E NATUREZA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE
FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima**



**CURSO EXPERIENCIAL: TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E
NATUREZA**

DADOS SOBRE FORMAÇÃO ESCOLAR

Identificação: _____ Data: ____/07/2016

- 1. Escreva sobre sua experiência escolar anterior a sua entrada na Universidade? Você estudou em escola pública ou particular? Fez curso técnico ou ensino médio regular? Estudou em cursinho pré-vestibular? Desenvolva seu depoimento, qualificando a experiência vivida e justificando sua resposta.**

- 2. Você experimentou, na sua formação escolar anterior à Universidade, alguma vivência relacionada a questões ambientais? Caso sua resposta seja positiva, descreva como foi essa experiência. Foi uma experiência disciplinar ou transdisciplinar? Caso seja negativa, dê sua opinião sobre essa ausência.**

Grato pela colaboração.

Apêndice K – Questionário nº 4

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS VISITAS GUIADAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE
FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima**



**CURSO EXPERIENCIAL: TRANSVERSALIDADES ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E
NATUREZA**

AVALIAÇÃO SOBRE AS VISITAS GUIADAS

Identificação: _____ Data: ____/____/201____.

Local: _____ Data da visita: ____/____//201____.

1. Marque com um X a qualificação mais adequada que você atribui à visita realizada.

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo () Excelente

2. Justifique sua escolha.

3. O que mais lhe “tocou” na visita? (Obs. Atenção: a pergunta é o que mais lhe tocou e não o que você mais gostou. “Tocar”, no sentido empregado nesta pergunta, significa um movimento interno, psíquico, algo que “mexeu” com o seu interior). Caso nada tenha acontecido, deixe o espaço em branco ou, se desejar, avalie a ausência desse movimento interno.

4. Quais foram os pontos positivos da visita realizada? Justifique sua resposta.

5. Quais foram os pontos negativos da visita realizada? Justifique sua resposta.

- 6. Caso tivesse sido você; no exercício da sua futura profissão como professor, diante dos objetivos propostos nesse curso; que estivesse organizando essa visita, o que você modificaria com relação ao roteiro executado? Justifique sua resposta.**

Apêndice L – Questionário nº 5



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO E
MEIO AMBIENTE / PRODEMA
TESE: ECODRAMA: A NATUREZA COMO REALIDADE FIGURATIVA
PESQUISADOR: Luis Eduardo Pina Lima



QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO SOBRE HISTÓRIA DA ARTE
E NATUREZA

Obrigado por haver disponibilizado seu tempo para colaborar com a realização desta pesquisa sobre o uso da História da Arte como dispositivo de ativação da sensibilização ambiental. Por favor, leia com atenção as observações a seguir antes de responder ao questionário.

- Busque respeitar o ordenamento das questões;
- Não há necessidade de qualquer tipo de identificação;
- Não se trata de uma avaliação de conteúdos; portanto não há certo ou errado. O que importa é a sua opinião sincera e objetiva;
- Os resultados poderão ser divulgados em meios acadêmicos.

Questionário

1. Em sua opinião, dentre os conteúdos tratados neste curso, qual retratou melhor a relação transdisciplinar entre História da Arte e Natureza?
 - a. Arte na pré-história ()
 - b. Arte no Oriente Próximo (Egito, Mesopotâmia, Persas e Hebreus) ()
 - c. Arte no Oriente Distante (Índia, China e Japão) ()
 - d. Arte Africana e Afro-brasileira ()

Justifique:

2. Você considera que a transversalização entre questões ambientais e conteúdos históricos pode ser importante para sua formação acadêmica?

SIM ()

NÃO ()

3. Em sua opinião, dentre os temas transversais tratados neste curso, qual lhe causou mais impacto?
 - a. A degradação socioambiental do rio Nilo ()
 - b. A degradação socioambiental do rio São Francisco entre Sergipe e Alagoas ()
 - c. A degradação socioambiental do rio Ganges, na Índia ()
 - d. A poluição ambiental na China ()

- e. O lixo nuclear no Japão ()
- f. A relação entre a cultura afro-brasileira e a natureza ()
- g. A degradação socioambiental do rio Capibaribe, em Recife/PE ()
- h. A degradação socioambiental do rio Sergipe, em Aracaju/SE ()
- i. A degradação socioambiental do rio Paramopama, em São Cristóvão/SE ()
- j. A degradação socioambiental do rio Cotinguiba, em Laranjeiras/SE ()
- k. A degradação socioambiental do rio Subaé, em Santo Amaro da Purificação/BA ()
- l. A preservação das tartarugas marinhas, projeto Tamar, Praia do Forte/BA ()
- m. A preservação do Peixe-boi marinho, Rio de Pedras/Alagoas ()

Justifique:

4. Em sua opinião, dos lugares visitados durante este curso, qual lhe causou mais impacto?

- a. A Hidrelétrica de Xingó ()
- b. O Museu de Antropologia de Xingó ()
- c. O ateliê e reserva de catinga de Véio, em Monte Alegre/SE ()
- d. O memorial a Arthur Bispo do Rosário, em Japaratinga/SE ()
- e. O povoado Batume, em Neópolis/SE ()
- f. A foz do rio São Francisco, entre Sergipe e Alagoas ()
- g. O povoado Saramém, em Brejo Grande/SE ()
- h. A oficina cerâmica Francisco Brennand, em Recife/PE ()
- i. O Instituto Ricardo Brennand, em Recife/PE ()
- j. A Capela Dourada, em Recife/PE ()
- k. O Museu Da Gente Sergipana, em Aracaju/SE ()
- l. O Museu Palácio Olímpio Campos, em Aracaju/SE ()
- m. O Centro Cultural de Aracaju/SE ()
- n. O Museu da Arte Sacra de São Cristóvão/SE ()
- o. O Museu Histórico de Sergipe, em São Cristóvão/SE ()
- p. O Campus da Universidade Federal de Sergipe, em Laranjeiras/SE ()
- q. O Museu de Cultura Afro-brasileira de Laranjeiras/SE ()
- r. O Museu de Arte Sacra de Laranjeiras/SE ()
- s. O Terreiro dos Filhos de Obá, em Laranjeiras/SE ()
- t. O Museu de Arte Sacra da Bahia, em Salvador ()
- u. O Convento e a Igreja da Ordem 1ª de São Francisco, em Salvador/BA ()
- v. O Pelourinho, em Salvador/BA ()
- w. A Casa da Torre de Garcia D'Ávila, em Mata de São João/BA ()
- x. O Projeto Tamar, na Praia do Forte, em Mata de São João/BA ()
- y. O Projeto de turismo socioambiental de salvamento do Peixe-boi marinho, em Rio de Pedras/AL ()

Justifique:

5. Em sua opinião, das Igrejas Católicas visitadas neste curso, qual foi a que lhe causou mais impacto?

- a. A Catedral Metropolitana de Aracaju/SE ()
- b. A Igreja Matriz de Nossa Senhora da Vitória, em São Cristóvão/SE ()
- c. A Igreja do Convento de São Francisco, em São Cristóvão/SE ()
- d. A Igreja Matriz do Sagrado Coração de Jesus, em Laranjeiras/SE ()
- e. A Igreja da Comandaroba, em Laranjeiras/SE ()
- f. A Igreja de São Benetido, em Laranjeiras/SE ()
- g. A Capela Dourada, em Recife/PE ()
- h. A Capela do Mosteiro de São Bento, em Olinda/PE ()
- i. A Igreja de São Francisco, em Salvador/BA ()
- j. A Igreja de Nossa Senhora das Correntes, em Penedo/AL ()
- k. A Igreja de São Gonçalo Garcia, em Penedo/AL ()
- l. A Igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, em Tomar do Geru/SE ()

Justifique:

6. Em sua opinião, dos locais dedicados à preservação ambiental que foram visitados durante este curso, qual lhe pareceu mais importante?

- a. A APP do Parque Jose R. Leite – Parque da Cidade, em Aracaju/SE ()
- b. A Reserva Ambiental Sapiiranga, em Mata de São João/BA ()
- c. O projeto Tamar, em Mata de São João/BA ()
- d. O projeto de turismo socioambiental de salvamento do Peixe- boi Marinha, em Porto de Pedras/AL ()
- e. As reservas ambientais do Parque Nacional da Chapada Diamantina, em Lençóis/BA ()

Justifique:

7. Dos roteiros de visitas guiadas, planejados, executados e avaliados durante a realização deste curso, qual lhe pareceu mais impactante?

- a. Visita ao ateliê de Véio, MAX e Hidrelétrica de Xingó/SE ()
- b. Visita ao memorial Arthur Bispo do Rosário e Foz do rio São Francisco ()
- c. Visita a Recife e Olinda/PE ()
- d. Visitas Guiadas (2) à Aracaju/SE ()
- e. Visitas Guiadas (2) à São Cristóvão/SE ()
- f. Visitas Guiadas (2) à Laranjeiras/SE ()
- g. Visita Guiada à Tomar do Geru/SE , Praia do Forte e Salvador/BA ()
- h. Visita Guiada à Chapada Diamantina, Lençóis/BA ()
- i. Visita a Penedo e São Miguel dos Milagres/AL ()

Justifique:

-
-
8. Você conseguiu compreender e relacionar todas essas experiências como aquecimento para realização do ecodrama? (Obs. Responder caso tenha participado da vivência)

SIM ()

NÃO ()

9. Em sua opinião, que aspecto do ecodrama mais lhe afetou?

- a. O espaço escolhido para realização da vivência ()
- b. Os elementos simbólicos relacionados à vivência ()
- c. As músicas utilizadas durante a vivência. Qual? ()
- d. Os exercícios respiratórios – pranayamas ()
- e. O pujá – oferenda de luz (velas) ()
- f. A vocalização de mantras ()
- g. A visualização de mandalas ()
- h. A execução dos asanas – prática do yôga ()
- i. O relaxamento ()
- j. A meditação ()
- k. O trabalho com argila - esculturas ()
- l. O trabalho com mandalas – coloração ()
- m. O compartilhamento ()

Justifique:

10. Que título você daria à escultura que você executou utilizando a argila?

Justifique:

11. Em sua opinião, o ecodrama foi importante como dispositivo de ativação de uma vivência ambiental mais “sensível”?

SIM ()

NÃO ()

Justifique:

12. Diante de todas as experiências compartilhadas durante a realização deste curso, qual foi a mais importante para você? (Leve em consideração os filmes, as músicas, os conteúdos aprendidos, abordagens teóricas, entre outras).

Justifique:

13. Se você desse uma nova nomenclatura à disciplina Tópicos Especiais em História da Arte, dentro das características do curso que você experimentou, como você a denominaria?

Justifique:

14. Identifique aspectos negativos relacionados à execução deste curso.

15. Para concluir, usando somente uma expressão, como você definiria a experiência vivida durante a execução deste curso?

16. Na sua prática pedagógica, depois de formado, você incluiria questões ambientais como temática transversal aos conteúdos históricos? Justifique sua resposta.

SIM ()

NÃO ()

Dados demográficos:

Idade: _____

Sexo: () F () M

Período: _____

Renda familiar:

() Até R\$ 880,00

() Entre R\$ 880,00 e R\$1760,00

() Entre R\$ 1760,00 e R\$ 2640,00

() Entre R\$ 2640,00 e R\$ 3520,00

() Mais de R\$ 3520,00

Obrigado pela sua colaboração. Espero que esta aventura tenha sido agradável para todos nós.

Por favor, identifique-se pelo seu codinome:

São Cristóvão, SE, _____ de _____ de 201____.

ANEXOS

Anexo A – Cartaz nº 1

CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO CinePET

Fig. 30 Cartaz de divulgação do CinePET 2016



CinePET :
Biografia e Arte

Realização: 10, 17, 24 e 31 de agosto de 2016.

Local: Auditório de Educação (departamental 01, 1º andar).

Horário: 14h

Público-alvo: Alunos dos cursos de História, Comunicação Social e Artes.

Ministrante: Prof. Msc. Luís Eduardo Pina Lima (DHI/UFS).

Período de inscrição: 25 de julho a 5 de agosto
As inscrições serão efetuadas:

- Sala do PET História (departamental 2, 1º andar, sala 11) das 14h:00 às 18h:00;
- Preenchendo a ficha de inscrição disponível em: <http://pethistoriaufs.org> e enviando-a para petufshistoria@gmail.com

Realização:  

Apoio: 

Fonte: Acervo digital do PET História

Anexo B – Cartaz nº 2

CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO WORKSHOP TRANSVERSALIDADE
NO ENSINO - PROMOVIDO PELO PET HISTÓRIA

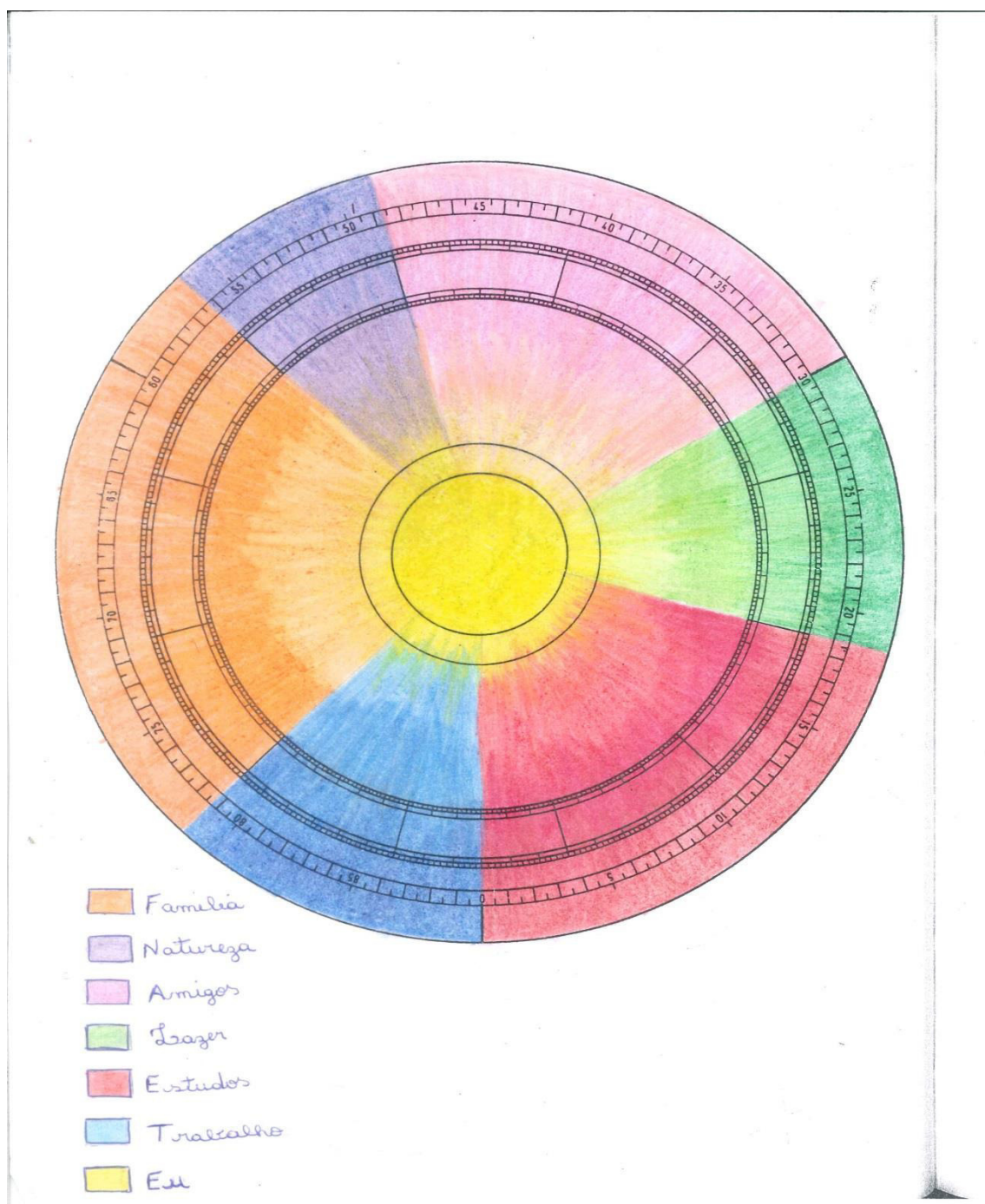
Fig. 31 Cartaz de divulgação do workshop transversalidade e ensino



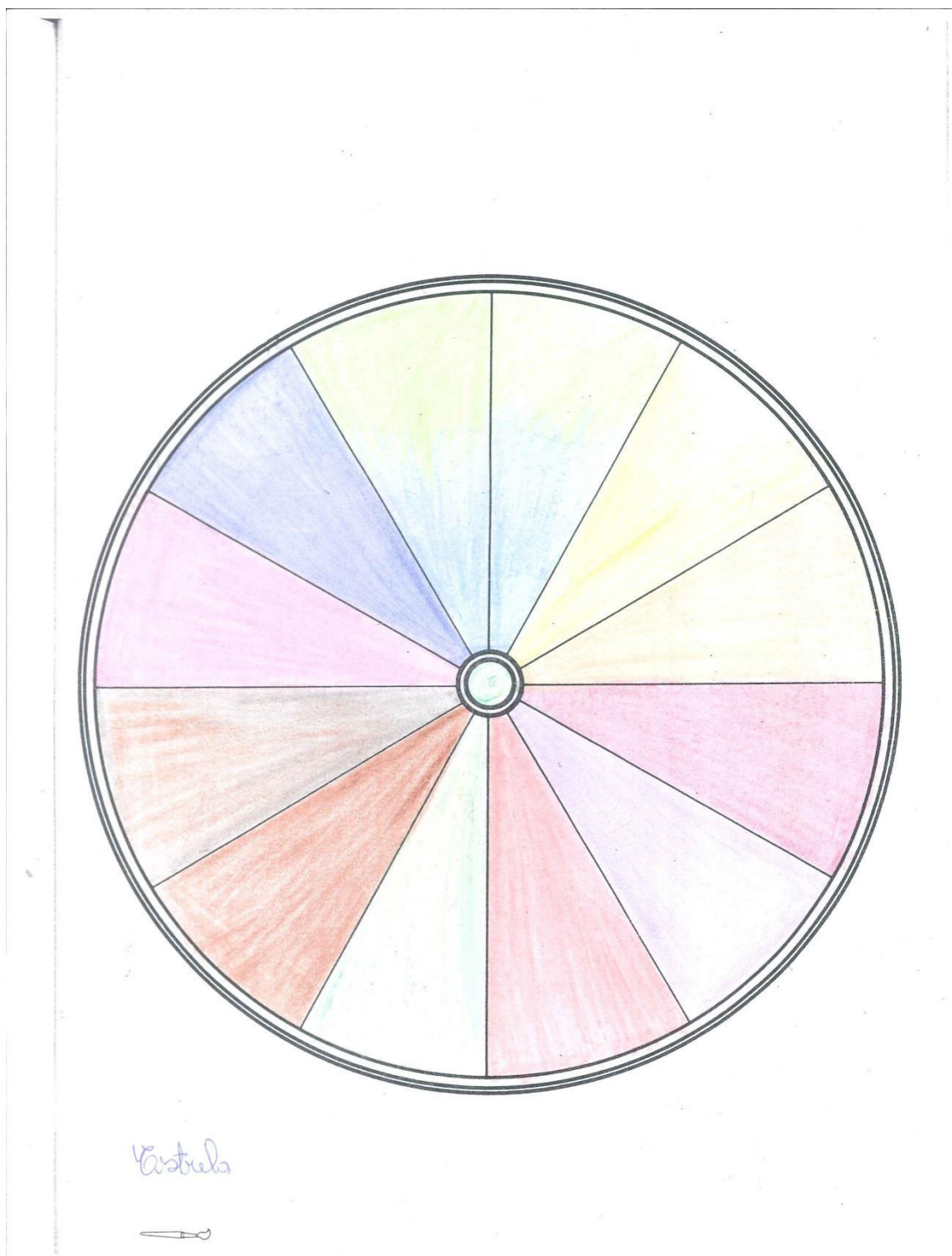
Fonte: Acervo digital do PET História

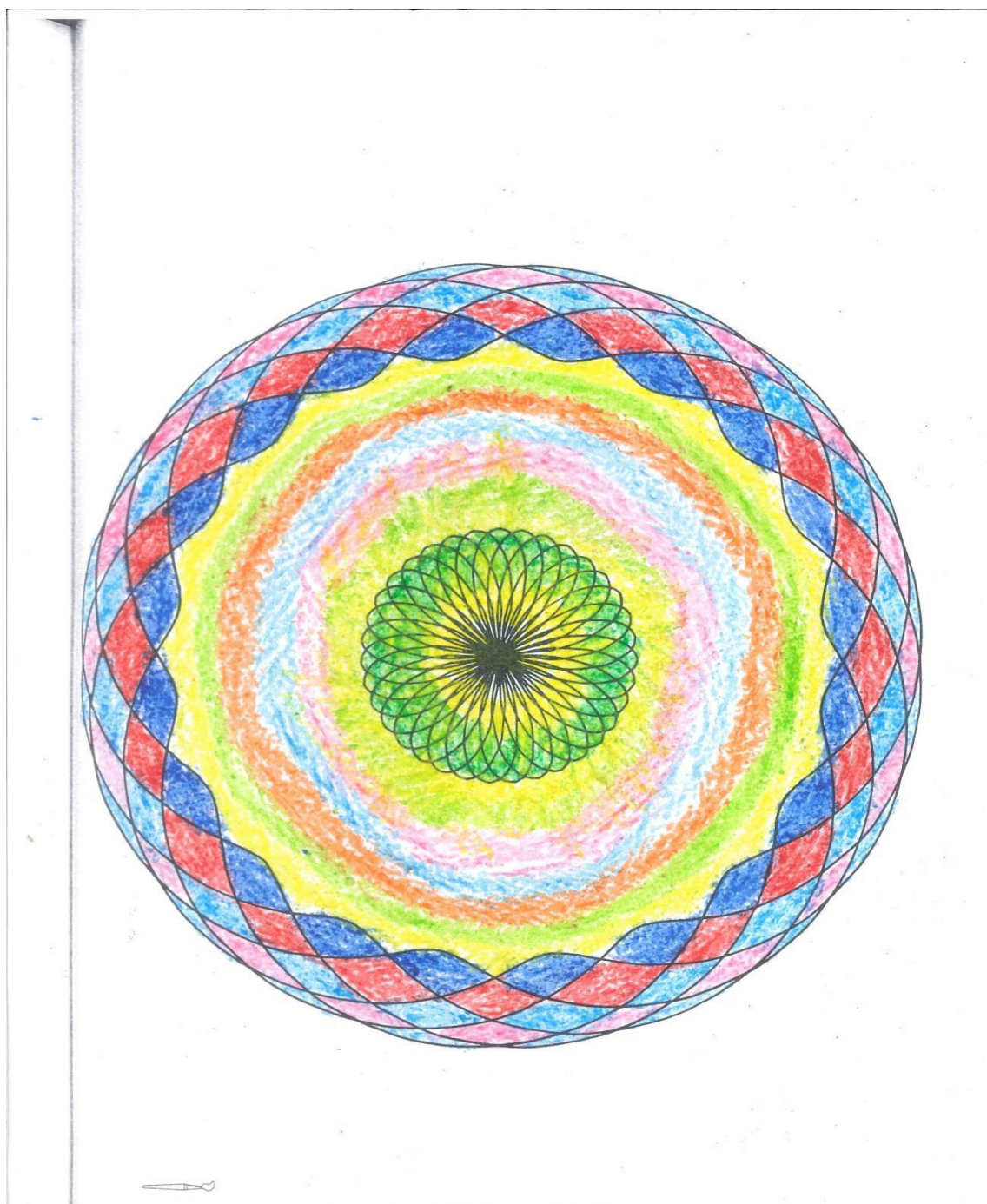
Anexos C – Mandala nº 1

Fig. 32 - 1ª Mandala 1 – Fênix (P7) – Início do Curso

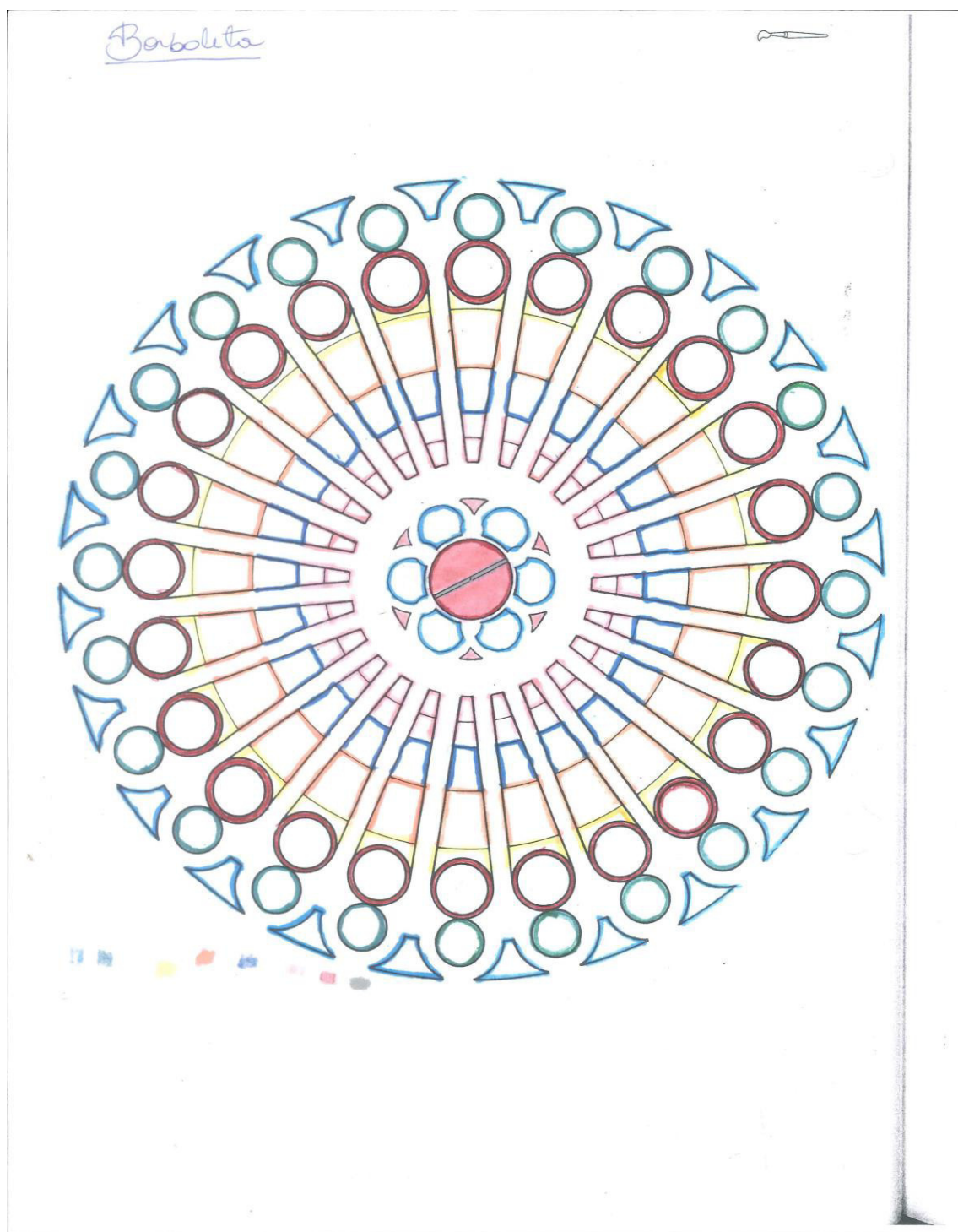


Fonte: Arquivo particular de imagens

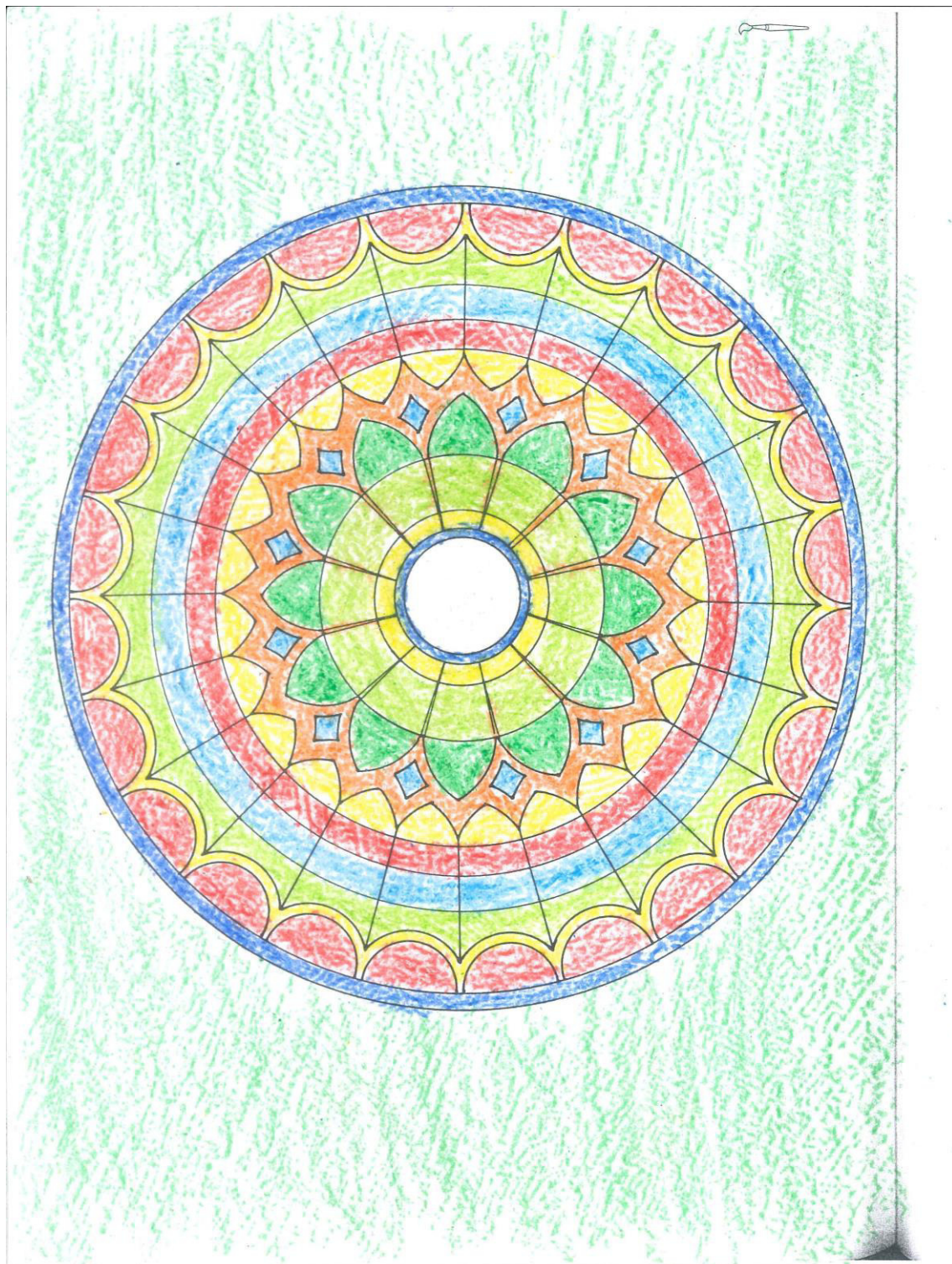
Anexo D – Mandala nº 2**Fig. 33 - Mandala 2 – Estrela (P4) – Início do Curso.****Fonte: Arquivo particular de imagens**

Anexo E – Mandala nº 3**Fig. 34 - Mandala 3 – Estrela (P5) – Depois do Ecodrama**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo F – Mandala nº 4**Fig. 35 - Mandala 4 – Borboleta (P3) – Início do Curso**

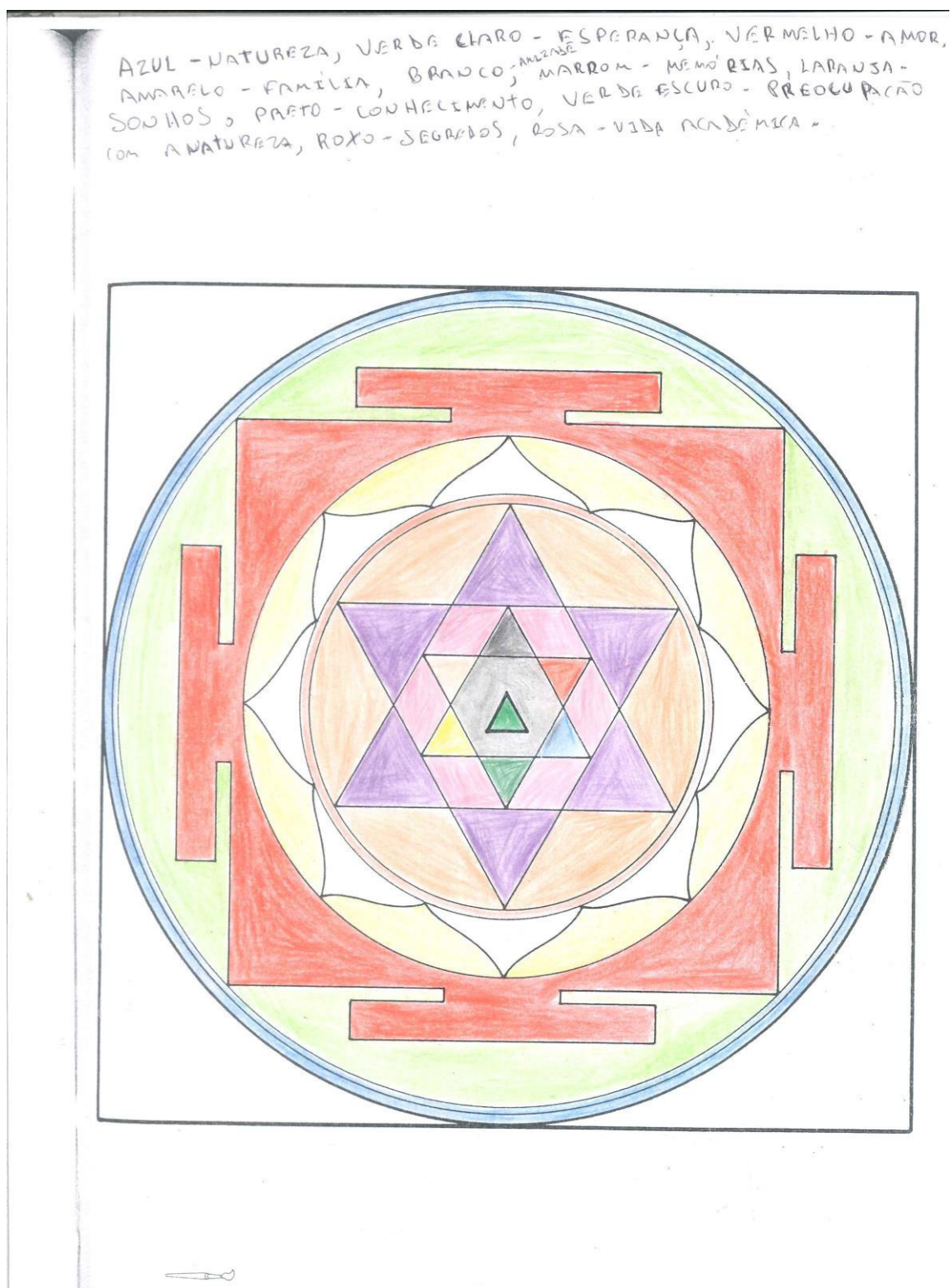
Fonte: Acervo particular de imagens

Anexo G – Mandala nº 5**Fig. 36 - Mandala 5 – Borboleta (P3) – Depois do Ecodrama**

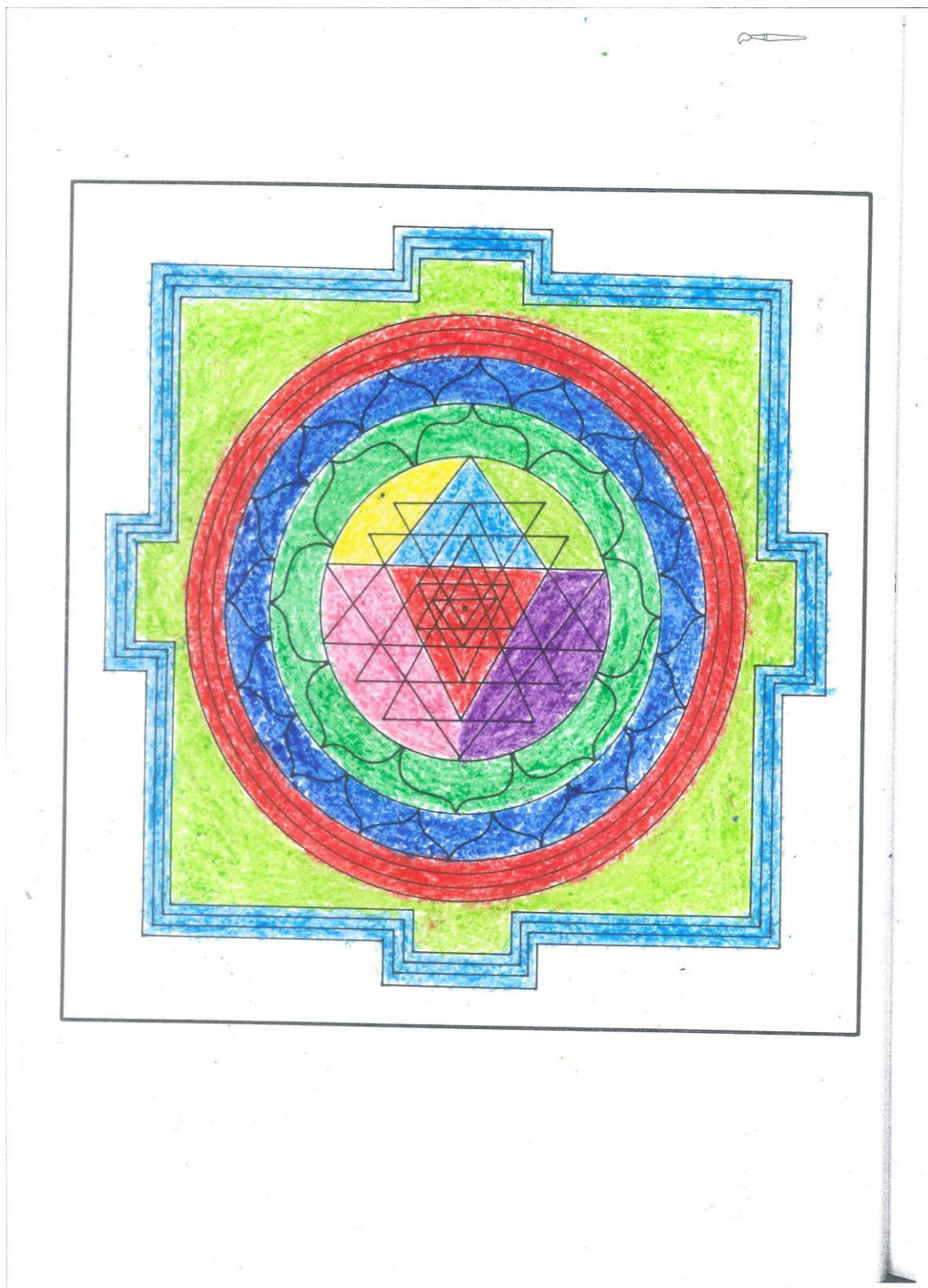
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo H – Mandala nº 6

Fig. 37 - Mandala 6 – Leonardo DiCaprio (P11) – Início do Curso



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo I – Mandala nº 7**Fig. 38 - Mandala 7 – Leonardo DiCaprio – Depois do Ecodrama**

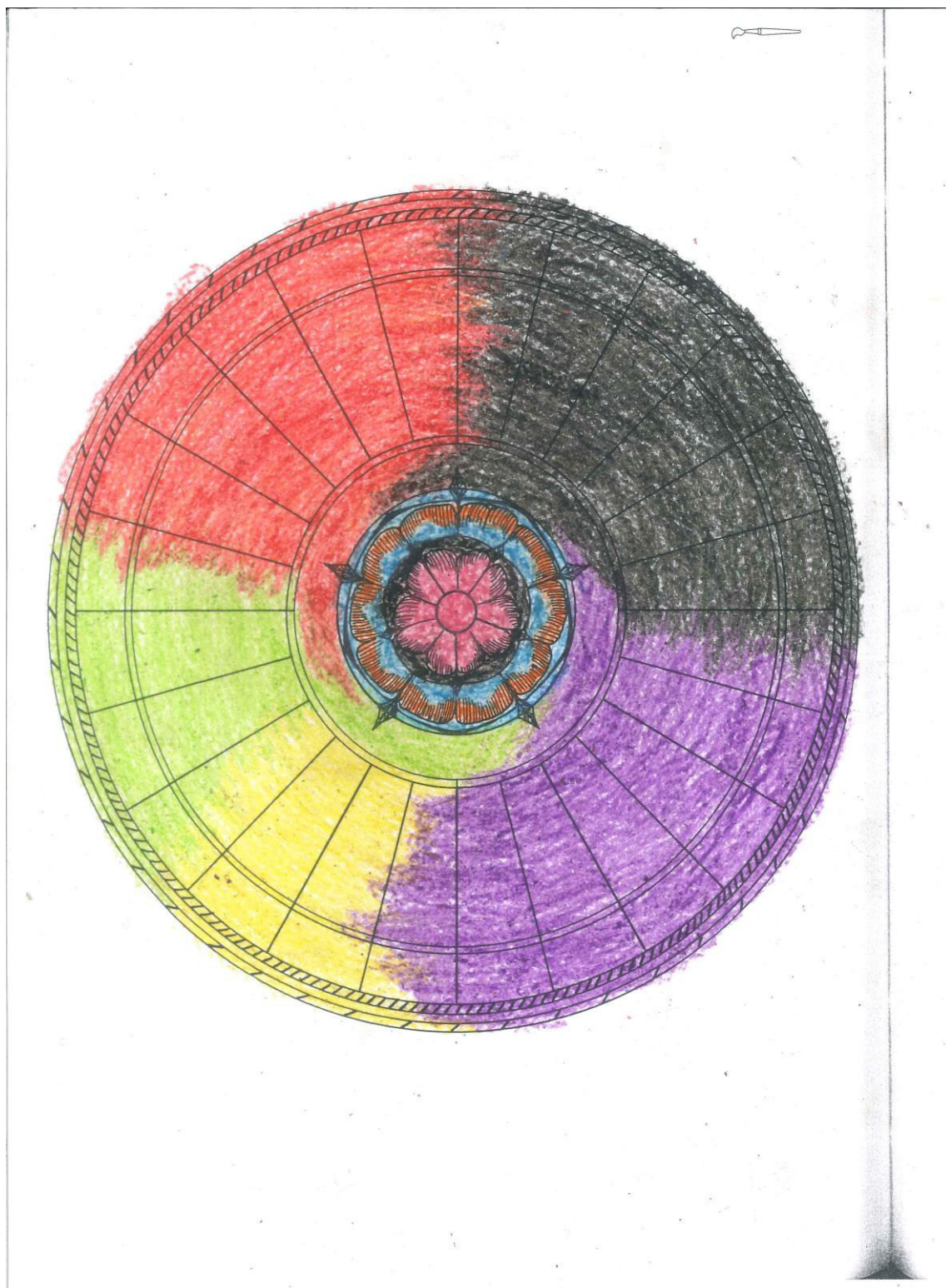
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo J – Mandala nº 8

Fig. 39 - Mandala 8 – Stewie (P9) – Início do Curso



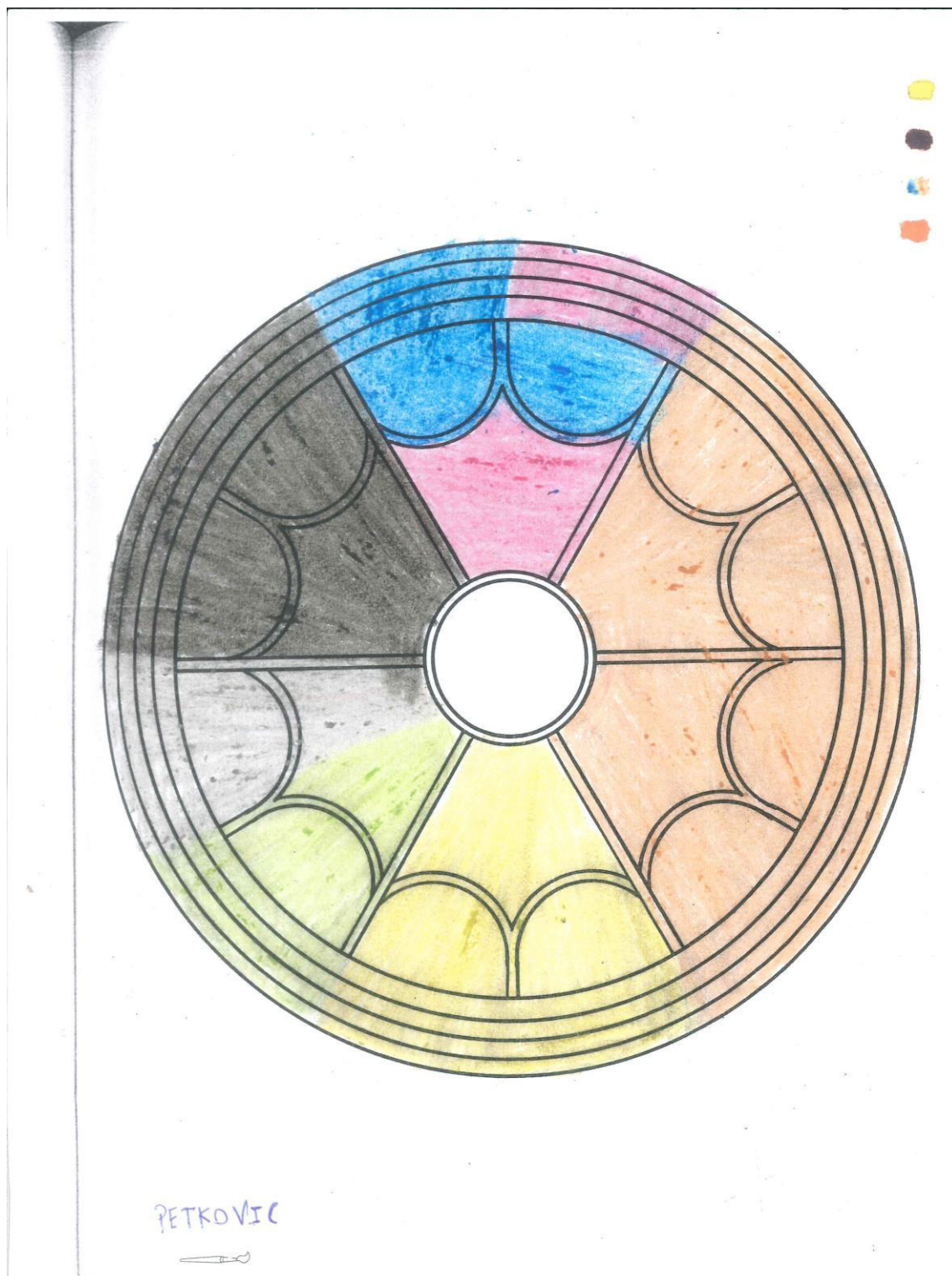
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo K – Mandala nº 9**Fig. 40 - Mandala 9 - Stewie (P9) – Depois do Ecodrama**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo L – Mandala nº 10

Fig. 41 - Mandala 10 - Petrovic (P10) – Inicio do Curso

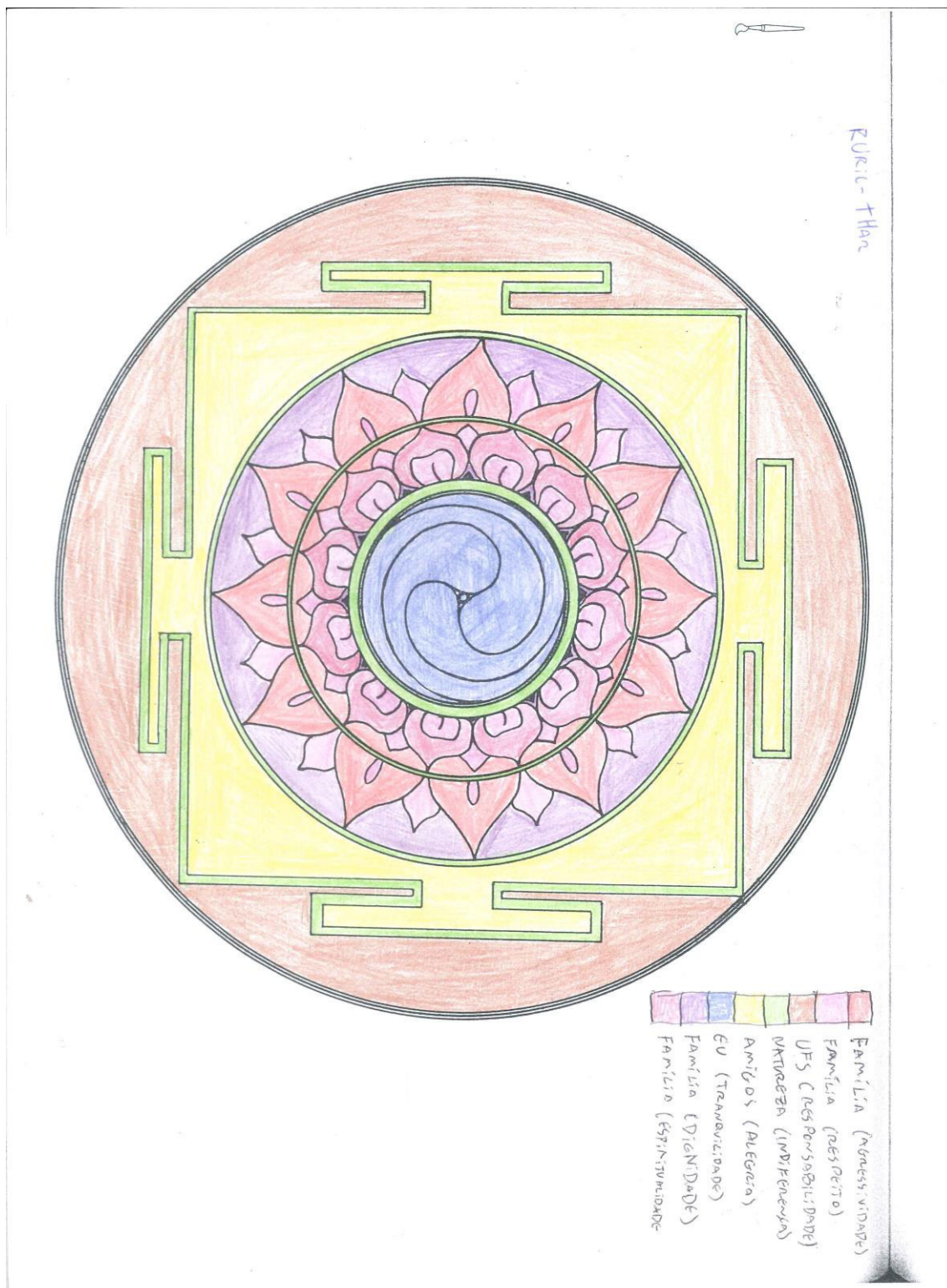


Fonte: Arquivo particular de imagens

Obs. Não participou do ecodrama.

Anexo M – Mandala nº 11

Fig. 42 - Mandala 11 - Ruric-Thar (P13) – Início do Curso



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo N – Mandala nº 12**Fig. 43 - Mandala 12 - Ruric-Thar (P13) – Depois do Ecodrama**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo O – Foto nº 1

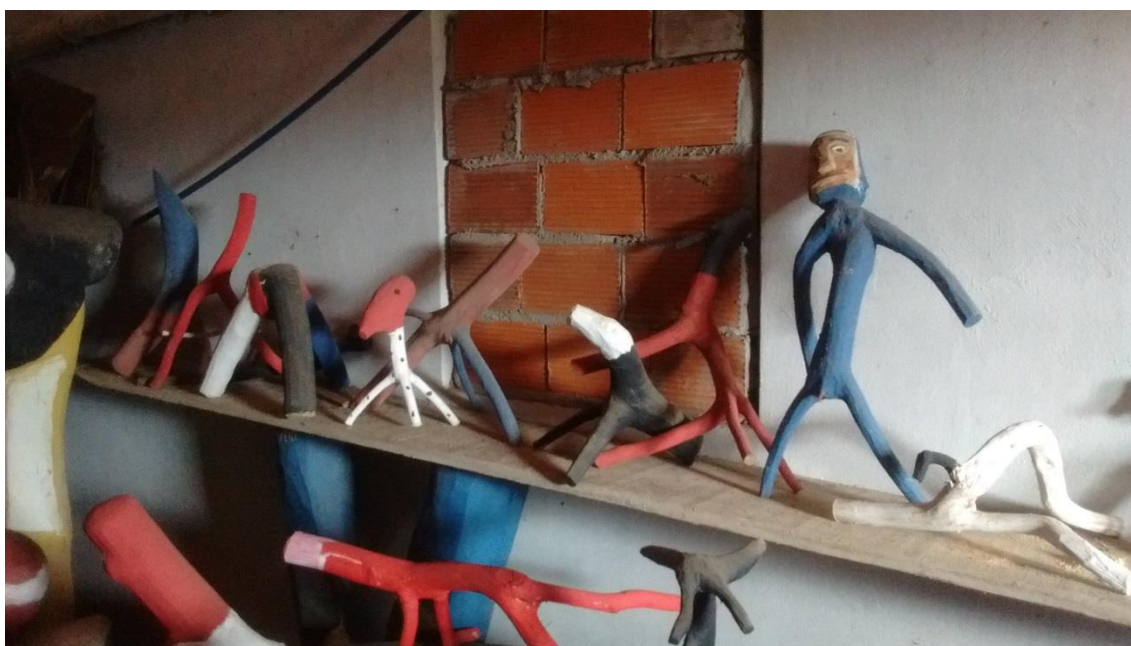
Fig. 44 - Experiência visual de Stewie (P9) com a arte rupestre do Museu de Arqueologia de Xingó – Roteiro 1- Xingó/SE (Apêndice C, p. 236)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo P – Foto nº 2

**Fig. 45 - Experiência visual de Sweet (P1) com as obras de Véio - Roteiro 1-
Xingó/SE (Apêndice C, p. 236)**



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo Q – Foto nº 3

Fig. 46 - Experiência visual de Fênix (P7) com a degradação ambiental do Rio São Francisco I - Roteiro 1 – Xingó/SE (Apêndice C, p. 136)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo R – Foto nº 4

Fig. 47 - Experiência visual de Fênix (P7) com a degradação ambiental do Rio São Francisco II - Roteiro 1- Xingó/SE (Apêndice C, p. 236)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo S – Foto nº 5

Fig. 48 - Experiência visual de Stewie (P9) com o esgoto da cidade de Piaçabuçu/AL. Roteiro 2 – Foz do São Francisco (Apêndice C, p. 238)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo T – Foto nº 6

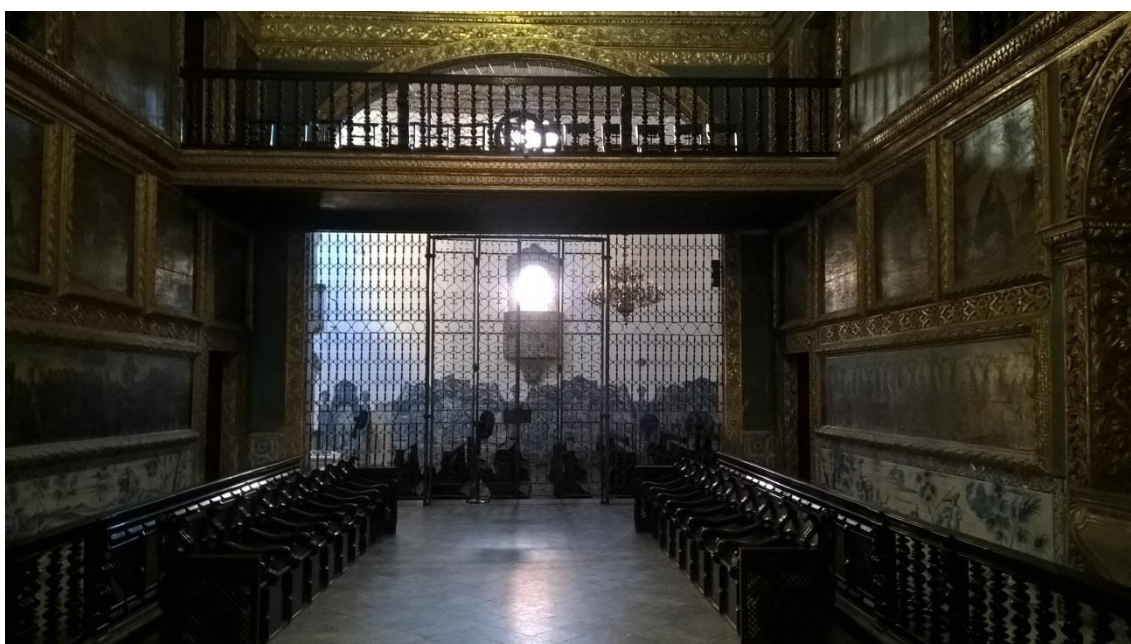
**Fig. 49 - Experiência visual de Ximeures (P6) com a Foz do Rio São Francisco/AL
– Roteiro 2 (Apêndice C, p. 238)**



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo U – Foto nº 7

Fig. 50 - Experiência visual de Stewie (P9) com a decoração da Capela Dourada (Recife/PE) Roteiro 3 – Olinda e Recife (Apêndice C, p. 240)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo V – Foto nº 8

**Fig. 51 - Experiência visual de Stewie (P9) com a cidade de Laranjeiras/SE –
Roteiro 6 – Laranjeiras I (Apêndice C, p. 246)**



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo X – Foto nº 9

Fig. 52 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o Campus da UFS em Laranjeiras/SE – Roteiro 6 – Laranjeiras I (Apêndice C, p. 246)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo Y – Foto nº 10

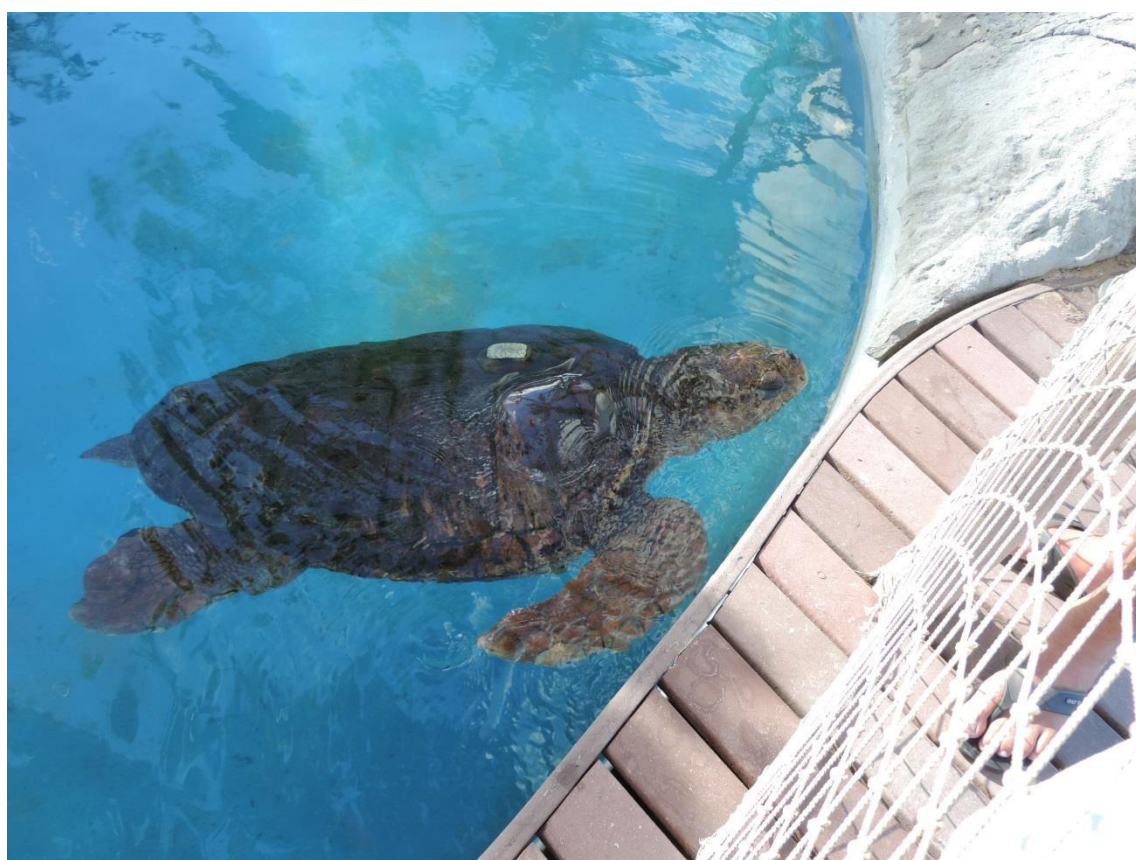
Fig. 53 - Experiência visual de Stewie (P9) com a estética dos Orixás – Vestimentas de Iemanjá (Museu Afro de Laranjeiras/SE) – Roteiro 6 – Laranjeiras I (Apêndice C, p. 246)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo Z – Foto nº 11

Fig. 54 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com uma tartaruga – Projeto Tamar (Praia do Forte Forte/BA) – Roteiro 7 – Praia do Forte/BA (Apêndice C, p. 247)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo A1 – Foto nº 12

Fig. 55 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o frontispício barroco da entrada da Ordem Terceira de São Francisco – Salvador/BA – Roteiro 7 – Praia do Forte/Ba (Apêndice C, p. 247)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo B1 – Foto nº 13

Fig. 56 - Experiência visual de Stewie (P9) com a Casa da Torre de Garcia D'Ávila/BA – Roteiro 7 – Praia do Forte/BA (Apêndice C, p. 247)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo C1 – Foto nº 14

Fig. 57 - Experiência visual de Stewie (P9) com um riacho na Reserva Ambiental Sapiranga/BA – Roteiro 7 – Praia do Forte/BA (Apêndice C, p. 247)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo D1 – Foto nº 15

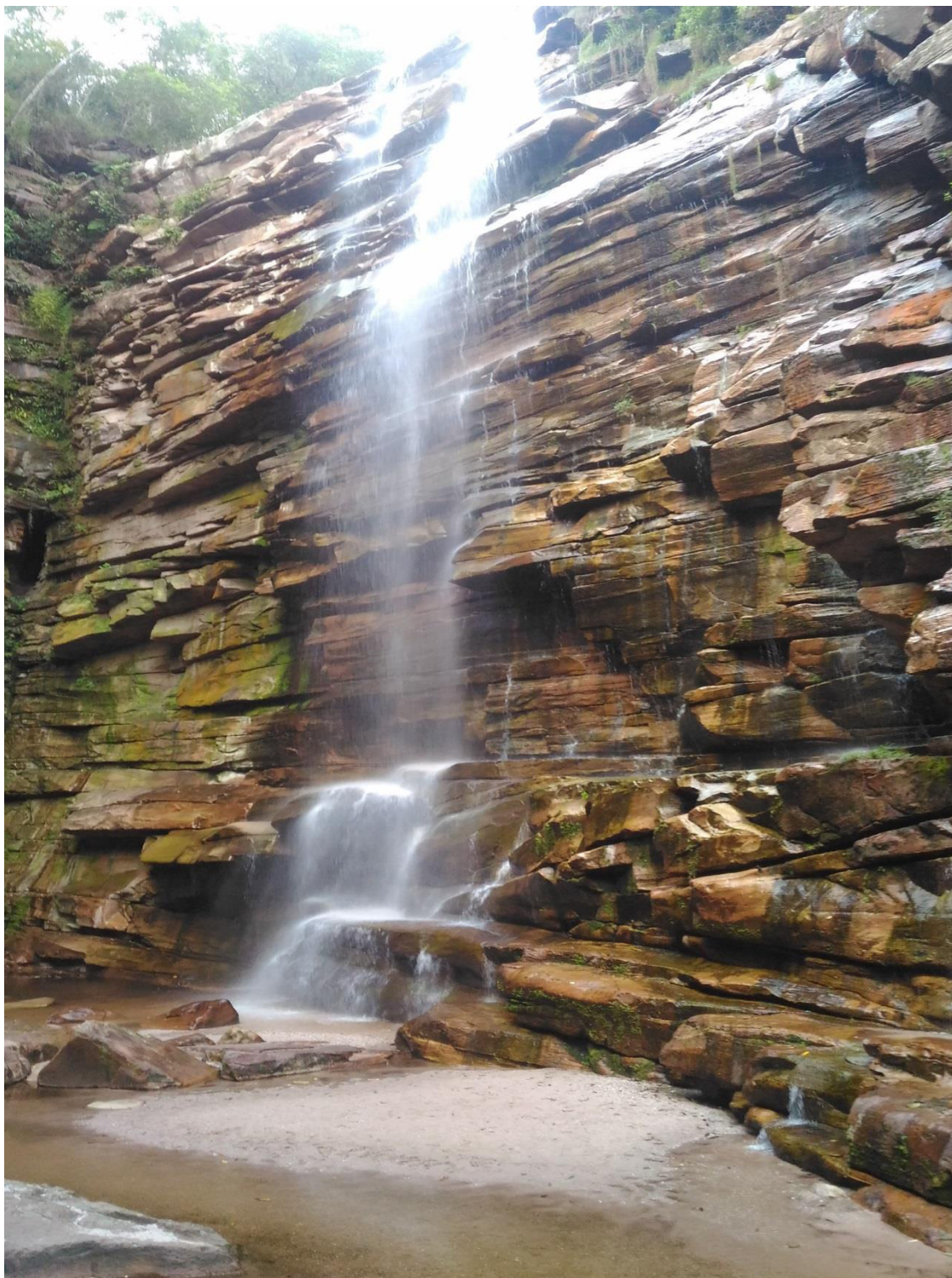
Fig. 58 - Experiência visual de Stewie (P9) com a gruta do Lapão/BA – Roteiro 8 – Chapada Diamantina/BA (Apêndice C, p. 251)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Apêndice E1 – Foto nº 16

Fig. 59 - Experiência visual de Lorde Davis com a Cachoeira do Mosquito/BA – Roteiro 8 – Chapada Diamantina/BA (Apêndice C, p. 251)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Apêndice F1 – Foto nº 17

Fig. 60 - Experiência grupal: Prática de yoga em contato com natureza (Cachoeira do Pai Inácio/BA) – Roteiro 8 – Chapada Diamantina/BA (Apêndice C, p. 251)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo G1 – Foto nº 18

Fig. 61 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com a Praia do Riacho/AL – Roteiro 9 – São Miguel dos Milagres/AL (Apêndice C, p. 253)



Fonte: Arquivo pessoal de imagens

Anexo H1 – Foto nº 19

Fig. 62 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o manguezal do Rio Tatuamunga/AL – Roteiro 9 – São Miguel dos Milagres/AL (Apêndice C, p. 253)



Fonte: Arquivo pessoal de imagens

Anexo II – Foto nº 20

Fig. 63 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com o Teleférico do Parque da Cidade (APP/Aracaju/SE) – Roteiro Aracaju II (Apêndice C, p. 255)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo J1 – Foto nº 21

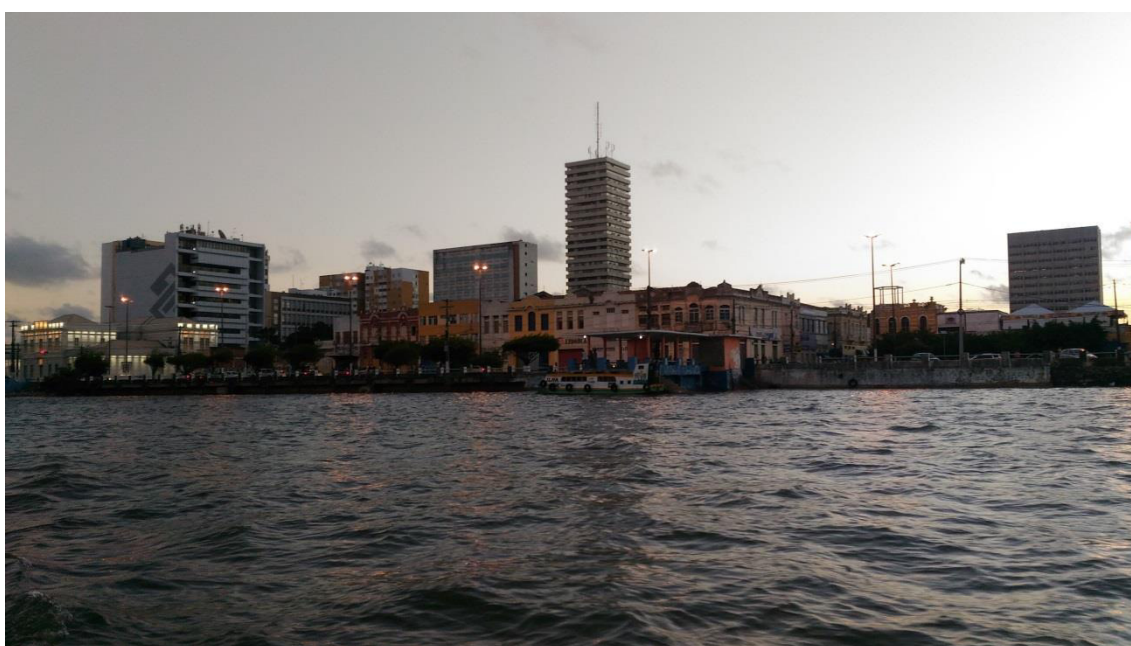
Fig. 64 - Experiência visual de Stewie (P9) com a cidade de Aracaju/SE. Roteiro 10 – Aracaju II (Apêndice C, p. 255)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo K1 – Foto nº 22

Fig. 65 - Experiência visual de Lorde Davis (P8) com entardecer sobre o centro histórico de Aracaju/SE – Roteiro 10 – Aracaju II (Apêndice C, p. 255)



Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo L1 – Foto nº 23

Fig. 66 - Experiência visual de Stewie (P9) com as Taieiras – Roteiro Laranjeiras/SE II



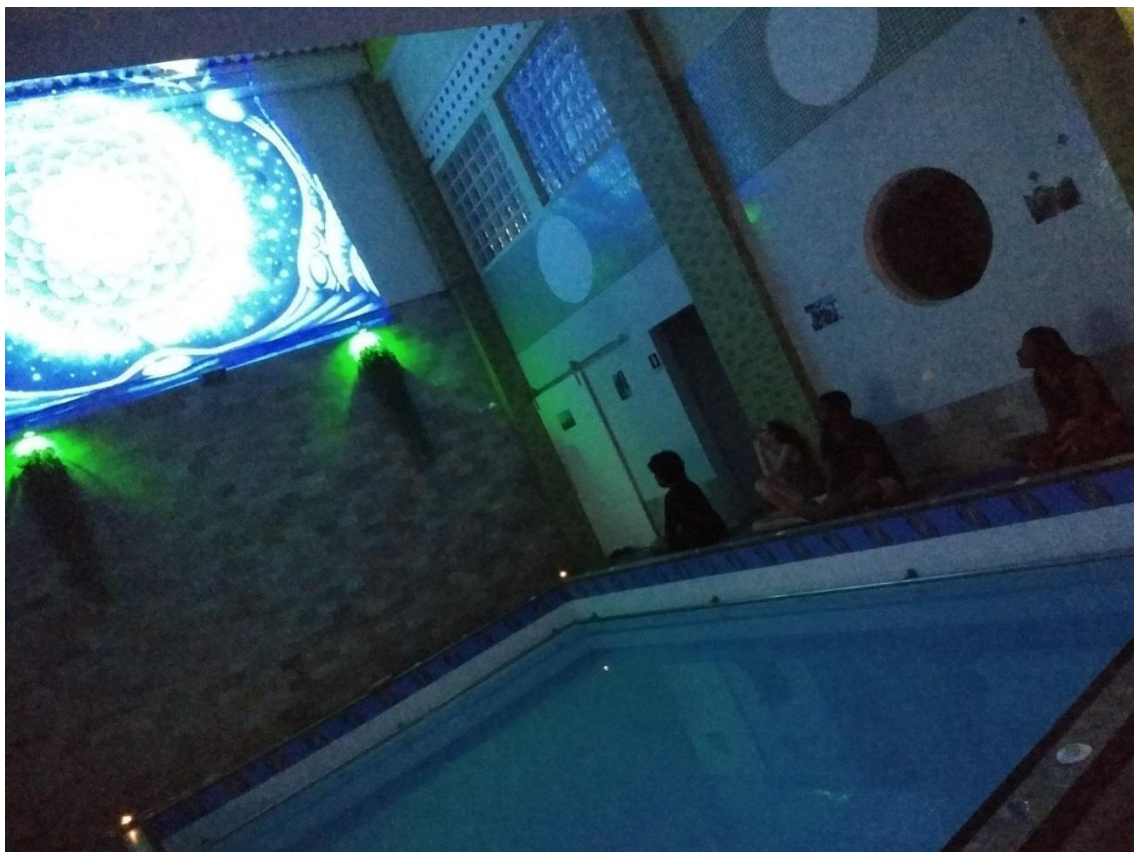
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo M1 – Foto nº 24

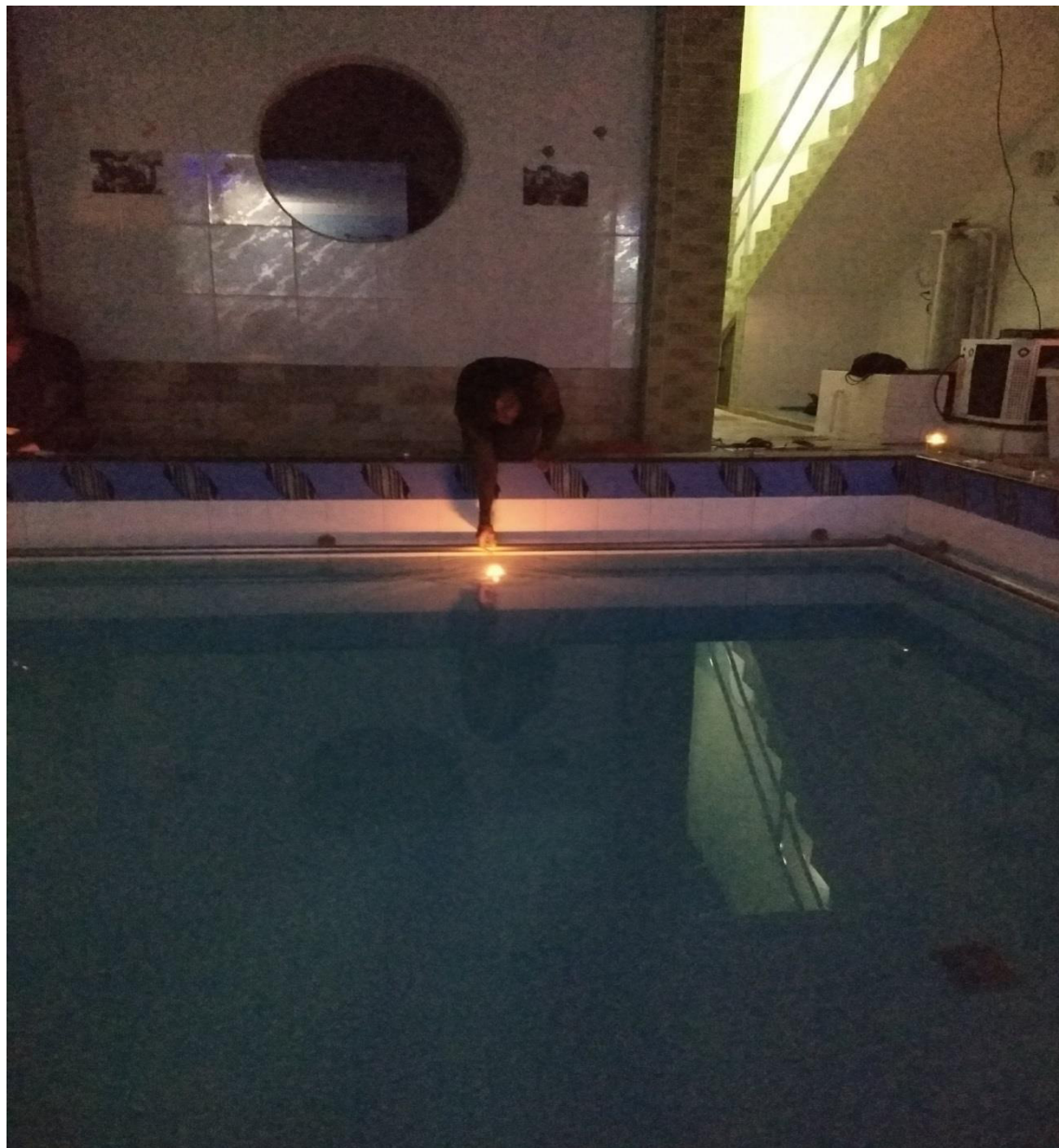
Fig. 67 - Experiência visual de Stewie (P9) com a Chegança – Roteiro Laranjeiras/SE II



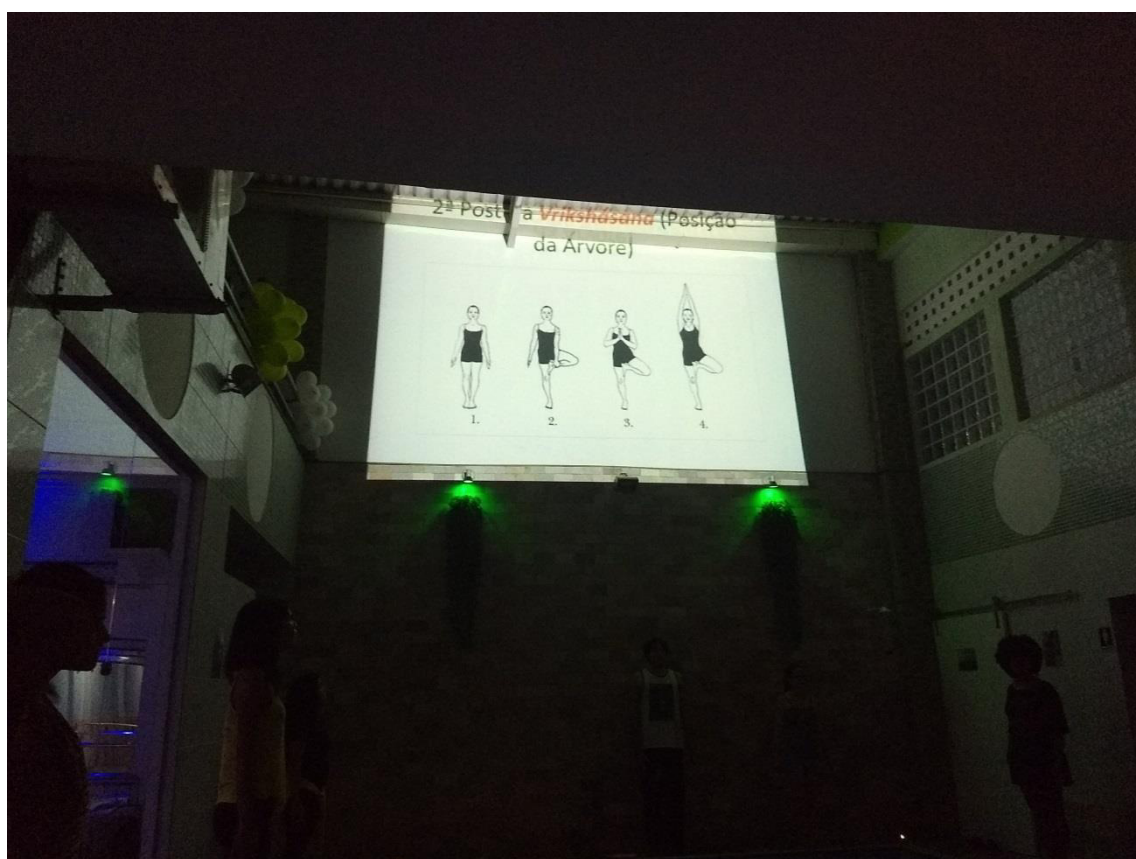
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo N1 – Foto nº 25**Fig. 68 - Ecodrama – Aquecimento com projeção de mandalas**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo O1 – Foto nº 26**Fig. 69 - Ecodrama – *Pujás* com velas (“como se”)**

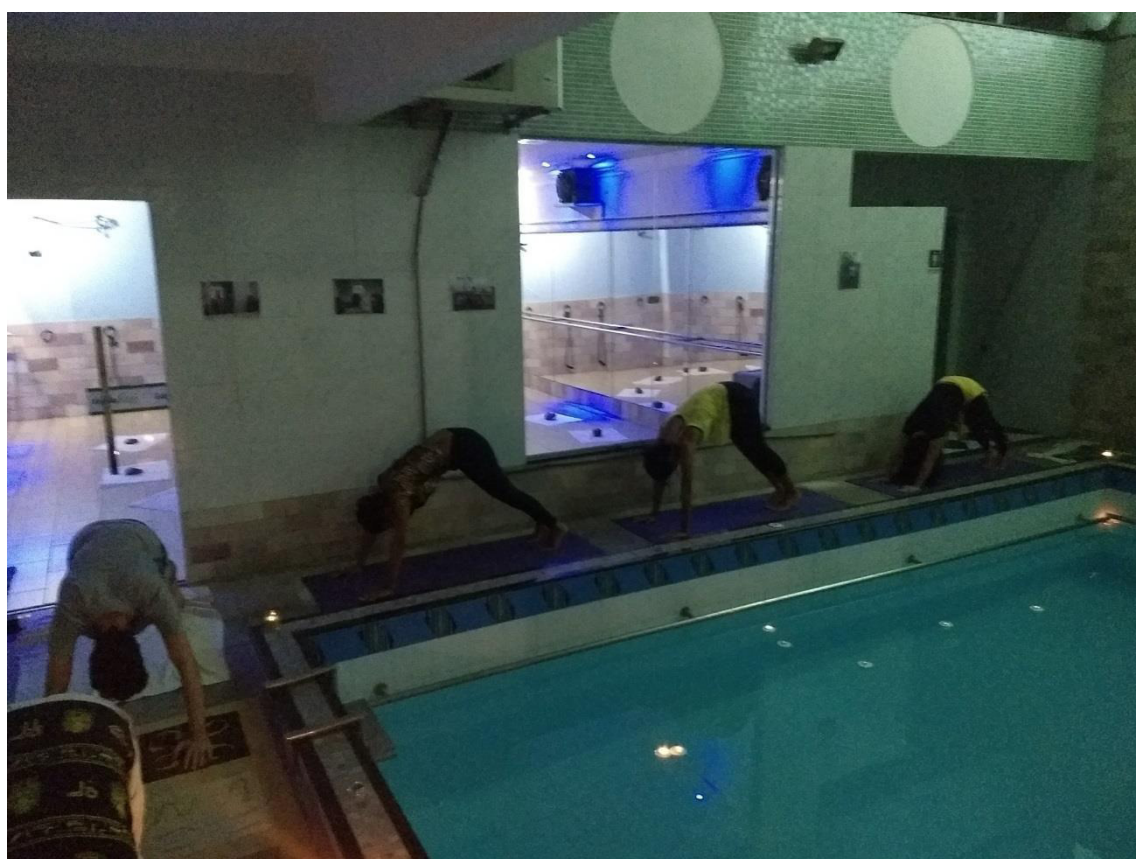
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo P1 – Foto nº 27**Fig. 70 - Prática do Yôga (aquecimento inespecífico)**

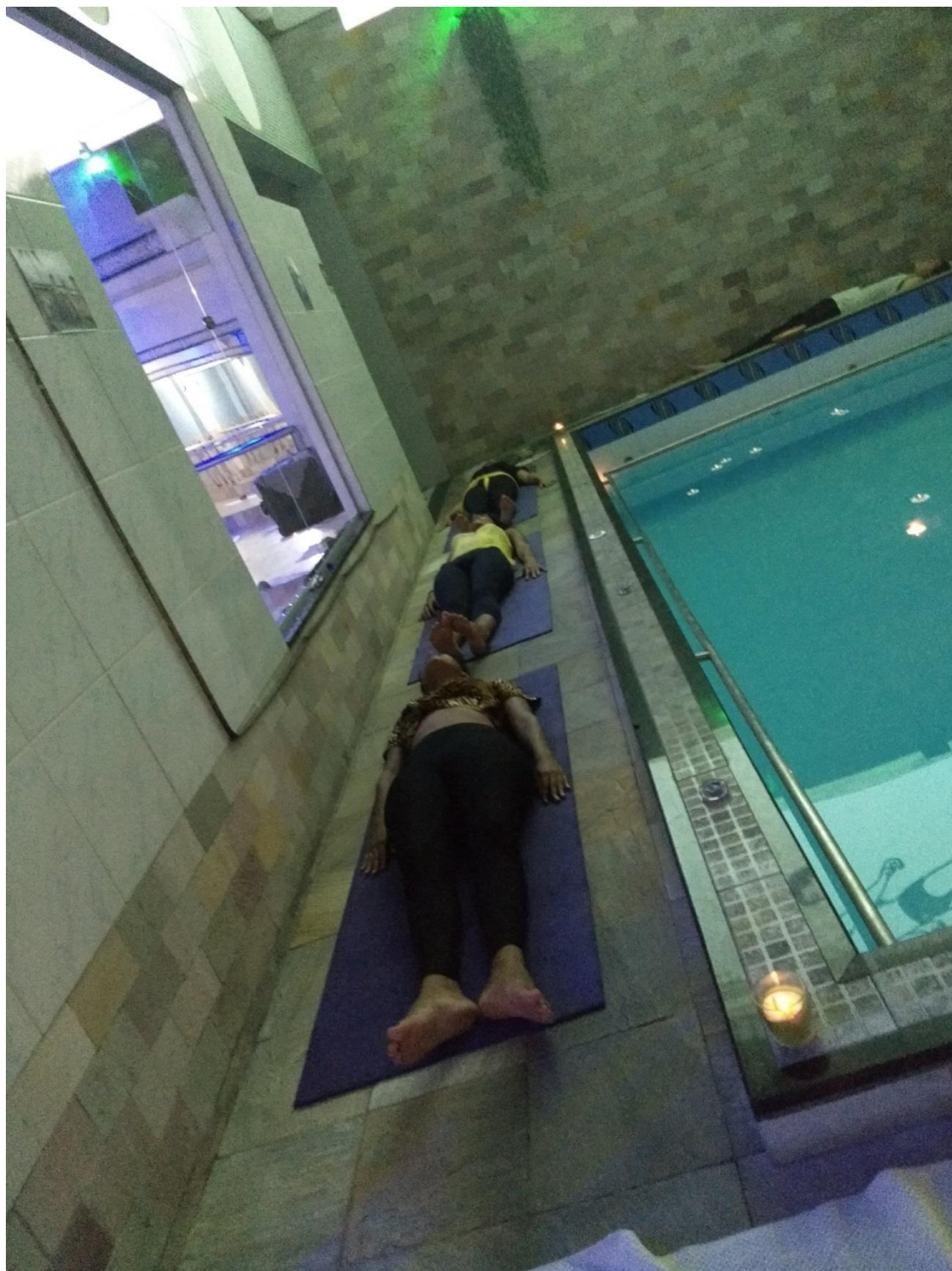
Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo Q1 – Foto nº 28

Fig. 71- Prática do yôga (*asana*): *Adho – Mukha – Svanasana* (Posição do Cachorro Olhando para Baixo)



Fonte: Arquivo pessoal de imagens

Anexo R1 – Foto nº 29**Fig. 72 - Prática do yôga (*Savasana* – relaxamento)****Fonte: Arquivo pessoal de imagens**

Anexo S1 – Foto nº 30**Fig. 73 - Prática do yoga (Condução do relaxamento)**

Fonte: Arquivo pessoal de imagens

Anexo T1 – Foto nº 31**Fig. 74 - Trabalho com argila (“saber artístico” – realidade suplementar)**

Fonte: Arquivo pessoal de imagens

Anexo U1 – Foto nº 32**Fig. 75 - “Jardim feliz” (Capitu – P5)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo V1 – Foto nº 33**Fig. 76 - “Fecundação da vida empática” (Lorde Davis – P8)**

Fonte: Acervo particular de imagens

Anexo X1 – Foto nº 34**Fig. 77 - “Thoth e Ganesh” (Ruric-Thar – P13)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo Y1 – Foto nº 35**Fig. 78 - “A Pirâmide” (Ximeuris – P6)**

Fonte: Acervo particular de imagens

Anexo Z1 – Foto nº 36**Fig. 79 - “A mandala da vida” (Leonardo DiCaprio – P11)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo A2 – Foto nº 37**Fig. 80 -“A humanidade nas asas de uma borboleta” (Borboleta – P3)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo B2 – Foto nº 38**Fig. 81 - “Homem amoroso” (Estrela – P 4)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo C2 – Foto nº 39**Fig. 82 -“*Star Wars* – uma nova esperança” (Stewie – P9)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo D2 – Foto nº 40**Fig. 83 - “O respeito” (Sweet – P1)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo E2 – Foto nº 41**Fig. 84 - Colorindo mandalas do inconsciente (atividade final – “como se”)**

Fonte: Arquivo particular de imagens

Anexo F2 – Foto nº 42**Fig. 85 - “Aqui tudo começou” (Eu – o autor da minha própria vida)**

Fonte: Arquivo particular de imagens